



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA DE GUARABIRA-PB: Espaço Pedagógico Para o Ensino de História

PAULO HIPÓLITO

Orientador: Prof. Dr. **João Batista Gonçalves Bueno**

Área de Concentração: História e Cultura Histórica

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Históricos

JOÃO PESSOA

Agosto, 2015

CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA DE GUARABIRA-PB:

Espaço Pedagógico Para o Ensino de História

PAULO HIPÓLITO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História do Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento às exigências para obtenção do título de Mestre em História, Área de Concentração em História e Cultura Histórica.

Orientador: **Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno**

Área de Concentração: História e Cultura Histórica

Linha de Pesquisa: Ensino de História e Saberes Históricos

JOÃO PESSOA

Agosto, 2015

H667c Hipólito, Paulo.
Cemitério São João Batista de Guarabira-PB: espaço pedagógico para o ensino de história / Paulo Hipólito.- João Pessoa, 2015.
147f. : il.
Orientador: João Batista Gonçalves Bueno
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA
1. Historiografia. 2. História e cultura histórica.
3. Cemitério. 4. Ensino de história. 5. Aprendizagem significativa. 6. História local.

UFPB/BC

CDU: 930.2(043)

CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA DE GUARABIRA-PB:

Espaço Pedagógico Para o Ensino de História

PAULO HIPÓLITO

Dissertação de Mestrado avaliada em ____/ ____/ _____ com conceito_____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Batista Gonçalves Bueno

Programa de Pós-Graduação em História – Universidade Federal da Paraíba
(Orientador)

Prof.^a Dra. Maria de Fátima Guimarães

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade São Francisco, SP.
(Examinadora Externa)

Prof. Dr. Elio Chaves Flores

Programa de Pós-graduação em História – Universidade Federal da Paraíba
(Examinador Interno)

Prof.^a Dra. Telma Cristina Delgado Dias Fernandes

Programa de Pós-graduação em História – Universidade Federal da Paraíba
(Examinadora Suplente Interna)

Prof. Dr. Elison Antonio Paim

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina
(Examinador Suplente Externo)

Ao meu pai, **Júlio Hipólito**, *in memoriam*,
pelos ensinamentos em forma de cartões que
hoje sinto falta.
A ele devo quem sou.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela saúde física e mental e proteção divina para que eu tivesse condições de concluir este trabalho.

Ao professor Dr. João Bueno, pelas orientações, por me deixar à vontade para desenvolver minhas ideias, *a priori*, projetadas. Agradecer pelo amparo quase paternal nos momentos difíceis que passei. E agradecer principalmente por toda paciência e presteza nas leituras dos meus textos.

Aos professores que aceitaram participar da banca examinadora: Maria de Fátima, Elio Flores e Telma Fernandes. Agradeço pela disponibilidade e dedicação nas leituras e sugestões desde a qualificação.

Aos professores, Vilma de Lurdes e Damião, do PPGH-UFPB, pelas riquíssimas sugestões para o melhoramento da estrutura e discussões do trabalho.

A minha família, em especial a minha mãe, por todo apoio e esforços para que eu mantivesse meus estudos. Embora não tenha a mínima noção do que tanto estudo, mas acha que é boa coisa... E é!

A Edmara Bronzeado, pela paciência e perdões pelos meus atos de traição. Muitas vezes tive que trocá-la por este trabalho.

Aos meus colegas de curso, pelos conhecimentos compartilhados, andarilhos do mesmo caminho que trafeguei.

À direção da escola Dom Helder Câmara, representada pela professora Maryngá e pelo professor Amando, por ter me aberto os portões da escola em acolhimento à minha pesquisa e, com isso, estabelecido o elo que sempre deveria existir entre o saber acadêmico e o saber escolar.

Agradeço às professoras do Dom Helder Câmara, Joseane e Elianete, por ter aceitado a minha intromissão nas suas aulas, pelo acompanhamento na execução da sequência didática e pelas importantes contribuições expositivas na aula de campo no cemitério.

Agradeço, em especial, a todos os alunos e alunas do 9º ano A e do 8º ano B do turno da manhã do Centro Educacional Dom Helder Câmara, pelo acolhimento e atenção dada às

minhas aulas em sala, pela empolgação dada à aula de campo e por, nas 5 aulas que passamos juntos, terem me aceitado como seu “professor extra” de História.

Agradeço à professora Suziane, do Centro Educacional Osmar de Aquino, que fez de tudo para que minha pesquisa desse certo na mencionada instituição.

Agradeço ao coveiro do Cemitério São João Batista de Guarabira, pelas informações me passadas, pela atenção dada à minha pesquisa e por abrir as portas da capela cemiterial para que os alunos pudessem aprender um pouco mais.

Por fim, agradeço a tantas outras pessoas que não foram lembradas aqui, mas que contribuíram de forma direta e indiretamente para a concretização deste trabalho.

A todos e a todas, meus sinceros agradecimentos.

“É a História um poder ativo, que determine ou condicione o presente, que nos force ou nos sugira meios de ação, *agens* ou *potente* da vida?

É fácilimo perguntar, fácil dizer e difícil demonstrar”.

(RODRIGUES, 1986, p.15)

RESUMO

HIPÓLITO, Paulo. **Cemitério São João Batista de Guarabira-Pb**: espaço pedagógico para o ensino de história. Dissertação (Mestrado em História). PPGH – Universidade Federal da Paraíba, 2015.

A dissertação que aqui apresento surgiu da vontade de unir dois objetos de estudos os quais me dediquei na minha carreira acadêmica desde a graduação: o cemitério e o ensino de História. Meu objetivo foi desenvolver este estudo visando as possibilidades de se trabalhar o cemitério como fonte para o ensino de História. Conforme nos demonstra os estudos do historiador Bellomo (2008), o cemitério pode nos fornecer informações sobre valores religiosos, aspectos genealógicos, formas de memória das famílias ou da comunidade; estudos étnicos, arquitetônicos, patrimoniais e artísticos, ou seja, uma gama de possibilidades temáticas que podem ser trabalhadas tendo como pano de fundo o espaço cemiterial. Aqui defendo a hipótese de que o cemitério pode proporcionar uma aprendizagem significativa da História que pode parecer diferenciada e inovadora para os estudantes da educação básica que, muitas vezes, queixam-se da forma fria de como a disciplina de História é ensinada em sala de aula, sem muita relação com a realidade deles. Este estudo se valeu da execução de uma sequência didática com os alunos do 8º ano B e 9º ano A do Centro Educacional Dom Hélder Câmara, escola localizada no bairro Novo, Município de Guarabira-PB. Esta sequência didática envolveu aulas teóricas em sala, uma aula de campo no Cemitério São João Batista – cemitério mais antigo da cidade, localizado no centro de Guarabira e que hoje se encontra desativado para novos túmulos – e uma aula onde os alunos puderam relatar suas experiências por meio de uma produção textual. O foco das aulas foi dialogar com os conceitos de História, Memória, Identidade e Patrimônio, no intuito que os alunos pudessem compreendê-los relacioná-los com a história local e a cultura material e imaterial do cemitério. Através da análise das narrativas dos alunos, pude perceber a quebra do preconceito que os alunos tinham do cemitério, o diálogo da teoria com a prática com relação aos conceitos trabalhados, questionamentos acerca de problemas quanto à preservação dos túmulos, dentre outras particularidades destacadas pelos alunos. Além disso, foi considerável o envolvimento e empolgação dos alunos e o fato de terem gostado por ter sido uma aula tão diferente do habitual.

Palavras-chave: Cemitério. Ensino de História. Aprendizagem Significativa. História Local. Fonte Histórica.

ABSTRACT

HIPÓLITO, Paulo. **São João Batista Cemetery of Guarabira-Pb: educational space for teaching history.** Dissertação (Mestrado em História). PPGH – Universidade Federal da Paraíba, 2015.

The dissertation presented here arose from the desire to unite two studies of the objects wanted dedicated myself in my academic career since graduation: the cemetery and the teaching of history. My goal was to develop this study to the possibilities of working the graveyard as a source for teaching history. As we show the studies Bellomo (2008) historian, the cemetery can give us information about religious values, genealogical aspects, memory forms of families or community; ethnic studies, architectural, and artistic heritage, ie a range of thematic possibilities that can be worked with the backdrop of the cemeterial space. Here I defend the hypothesis that the cemetery can provide a meaningful learning of history that can differentiated and innovative look for students of basic education which often complain about the cold form of discipline as history is taught in the classroom without much to do with their reality. This study took advantage of running a teaching sequence with the 8th graders and 9th grade of Educational Center Dom Helder Camara, school located in New neighborhood, municipality of Guarabira-PB. This teaching sequence involving lectures in class, a field class at St. John Baptist Cemetery - the oldest cemetery in the city, located in the center of Guarabira and today is off for new tombs - and a lesson where students were able to relate their experiences By means of a textual output. The focus of the classes was acquainted with the concepts of history, memory, identity and heritage in order that students could understand them relate them to the local history and material culture and immaterial of the cemetery. Through the analysis of the narratives of the students, i could see the breaking of prejudice that students had the cemetery, the theory of dialogue with the practice in relation to the concepts worked, questions about issues around the preservation of the tombs, among other features highlighted by students. Moreover, it was considerable excitement involvement of students and the fact that they liked to have been a lesson so different from usual.

Keywords: Cemetery. History Teaching. Meaningful Learning. Local History. Historical Source.

LISTA DE SIGLAS

ABEC = Associação Brasileira de Estudos Cemiteriais.....	42
APEL = Arquivo Público do Estado de Alagoas.....	30
IHGL = Parâmetros Curriculares Nacionais.....	30
IPHAN = Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.....	26
PB = Paraíba.....	13
PCNs = Parâmetros Curriculares Nacionais.....	14
PPGH = Programa de Pós-Graduação em História.....	78
PUC = Pontifícia Universidade Católica.....	83
SC = Santa Catarina.....	26
SP = São Paulo.....	23
UFBA = Universidade Federal da Bahia.....	43
UFPE = Universidade Federal de Pernambuco.....	30
USP = Universidade de São Paulo.....	46

LISTA DE TABELAS, FIGURAS, MAPAS E GRÁFICOS

TABELA 01. Resumo da sequência didática.....	79
TABELA 02. Estrutura física do Centro Educacional Dom Helder Câmara.....	98
FIGURA 01. Planta ilustrativa do Cemitério São João Batista.....	54
MAPA 01. Mapa da Paraíba com Guarabira em destaque.....	52
MAPA 02. Localização do Centro Educacional Dom Helder Câmara.....	98
GRÁFICO 01. Temas destacados pelos alunos.....	108

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 01. Vista aérea do Cemitério São João Batista.....	53
IMAGEM 02. Estátuas de Adão e Eva na entrada do Cemitério.....	55
IMAGEM 03. Placa na entrada do Cemitério.....	57
IMAGEM 04. Túmulo dos pais do Sr. Manoel.....	58
IMAGEM 05. Túmulo de influência greco-romana.....	60
IMAGEM 06. Arte dos azulejos. Influência da cultura portuguesa.....	61
IMAGEM 07. Túmulo com expressão em latim.....	62
IMAGEM 08. Túmulo em forma de casa ou capela.....	63
IMAGEM 09. Cruzes variadas.....	65
IMAGEM 10. Velas acesas no Dia de Finados.....	67
IMAGEM 11. Homenagem ao Dia das Mães.....	69
IMAGEM 12. Ícones católicos.....	70
IMAGEM 13. Fotografias genealógicas e de profissão.....	71
IMAGEM 14. Epitáfios.....	73
IMAGEM 15. Inscrição produzida por um aluno do 9º C do C. E. Osmar de Aquino.....	95
IMAGEM 16. Túmulo de um pai de santo.....	102
IMAGEM 17. Ossos cruzados.....	105
IMAGEM 18. Túmulo maçônico.....	106

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
 CAPÍTULO I	
<i>UM CAMPO DE PESQUISA: O CEMITÉRIO COMO OBJETO DE ESTUDO</i>	<i>22</i>
1.1 A morte e o cemitério como objeto de pesquisa	22
1.2 Os <i>Annales</i> e a historiografia da morte e do cemitério	33
1.3 A temática da morte no Brasil e os estudos cemiteriais	42
 CAPÍTULO II	
<i>UM CAMPO SANTO: O CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA</i>	<i>48</i>
2.1 Um tour pela história dos cemitérios	48
2.2 Características do Cemitério São João Batista	52
2.3 O culto à morte no Cemitério São João Batista	64
 CAPÍTULO III	
<i>UM CAMPO PEDAGÓGICO: O CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA</i>	<i>74</i>
3.1 Reflexões sobre o ensino de história	74
3.2 Pressupostos teórico-metodológicos da sequência didática	79
3.3 Experiências no Centro Educacional Osmar de Aquino	92
3.4 Experiências no Centro Educacional Dom Helder Câmara	97
3.5 Análises e discussões	107
3.6 Avaliação geral	116
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
 REFERÊNCIAS	122
 ANEXO	133

INTRODUÇÃO

A presente dissertação objetivou avaliar, *experiencialmente*, quais são as possibilidades de desenvolvimento de práticas de ensino de História quando exploramos os registros de memórias relativos ao passado das cidades que estão presentes nos espaços cemiteriais. Entendo que os cemitérios são locais que fazem parte da cultura das sociedades modernas e, portanto, podem ser estudados como ambientes que são constituídos por diferentes traçados e objetos arquitetônicos, os quais representam através das construções de túmulos, de esculturas, de imagens e de textos escritos, variadas questões culturais e simbólicas que caracterizam a constituição social da comunidade na qual está inserido. Os cemitérios são, dessa forma, locais portadores de significados que podem revelar e estimular a reflexão sobre diferentes questões que envolvem a história da cidade, a memória, o patrimônio e a identidade social das sociedades que o edificaram. No caso desta pesquisa, procuro compreender como o cemitério, em particular o Cemitério São João Batista de Guarabira-PB, pode ser utilizado para o desenvolvimento de atividades didáticas relativas ao ensino de história para os alunos do ensino fundamental.

Minha primeira abordagem do cemitério como objeto de estudo aconteceu na graduação, quando a professora da disciplina Memória e Patrimônio pediu-nos para elaborar um artigo que tratasse de um patrimônio da nossa cidade. Partindo dessa necessidade, resolvi estudar as práticas sociais em torno da morte representadas no cemitério da cidade de Guarabira - PB, que é conhecido pelo nome de Cemitério São João Batista. Propus-me a fazer isso, mesmo indo de encontro às dúvidas pessoais que eu tinha naquele tempo, e que eram relacionadas às práticas desenvolvidas nos cemitérios de forma geral. Eu não achava coerente e não entendia o porquê de as sociedades contemporâneas ainda cultuarem um corpo morto, inclusive tentando manter sua identidade, com a colocação de fotos e objetos pessoais nos túmulos. Eu pensava: “morreu, acabou-se!”.

A satisfação em trabalhar com esse objeto ainda tão pouco estudado como fonte para o desenvolvimento de práticas de ensino de História para a escola básica motivou-me a continuar os estudos. Foi, portanto, a partir dessa primeira aproximação que fui deslumbrando que o espaço cemiterial pode ser entendido como um caleidoscópio histórico e cultural que é rico em registros do passado das comunidades. Esse espaço foi tomando formas diferentes

com o passar dos tempos e é um repositório de variadas formas de representações sobre as populações que viveram no local.

Por outro lado, enquanto professor de História do ensino fundamental, percebi a necessidade de encontrarmos alternativas de ensino de História, fazendo com que o ensino do passado ganhasse significado ao cotidiano dos alunos. Percebo também, que nos dias de hoje, o quão distante a História se apresenta para os alunos. Os professores de História da atualidade têm tido muitas dificuldades ao ensinar essa disciplina, pois as práticas tradicionais de desenvolvimento do ensino de História ainda concentram-se no uso irrestrito dos livros didáticos, e todos apresentam ainda versões de uma História eurocêntrica, distante da realidade da vida dos alunos. Por isso muito alunos ainda acreditam que o passado é reconhecido como algo morto ou apenas um conjunto de acontecimentos que pouco tem a ver com o dia-a-dia das pessoas.

Não bastando estes fatores, torna-se mais difícil ensinar história na nossa contemporaneidade devido ao forte processo de globalização e o avanço tecnológico dos meios de comunicação. Tudo isso faz com que a identidade dos sujeitos históricos se mostre fragmentada e descentrada, como salienta Stuart Hall (2005). Nessa perspectiva, os alunos do Ensino Fundamental, a maioria adolescentes, ligados ao meio digital através das redes sociais, vão perdendo cada vez mais o interesse pelas coisas do passado. Qual professor de História não ouviu de algum aluno o clássico questionamento: “Para que estudar História?”.

Isso ocorre porque a História ensinada aos alunos, ainda hoje, é vista por eles como um conhecimento distante, tanto no tempo quanto no espaço. Ao analisarmos os livros didáticos do ensino fundamental publicados nos últimos três anos, encontramos ainda a maioria deles apresentando a história dividida cronologicamente de maneira quadripartite. Esses livros didáticos se configuram como um amontoado de datas e nomes dispersos em lugares abstratos – são os faraós “de um tal” Egito Antigo, guerras e mais guerras entre povos bárbaros, gregos ou romanos, cavaleiros templários em Cruzadas medievais... Muita coisa é vista sobre uma tão longínqua Europa antes de chegar à História do Brasil.

No caso da História do Brasil, ainda vemos a divisão cronológica tripartite, privilegiando uma abordagem política e econômica que escamoteia a história dos indígenas e coloca em segundo plano os diferentes povos africanos. E para o caso dos alunos dos estados do nordeste brasileiro, percebemos ainda que as versões da História trazidas pelos livros didáticos valorizam acontecimentos ocorridos nas histórias dos estados do sul e do sudeste. Apesar das discussões trazidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que indicam

que as abordagens históricas podem ser utilizadas de maneira a valorizar temáticas da história do lugar, poucas iniciativas referente a essas práticas são notadas até os dias de hoje.

Então, a partir desse estudo, proponho as seguintes questões: que sentido tem essa história para alunos do século XXI, moradores de uma cidade do interior da Paraíba? Será que ao utilizarmos os cemitérios como fonte documental poderemos criar algum significado para o ensino de história e para as comunidades?

Segundo Fernandes (1995), trabalhar com a história do lugar possibilita atingir algumas metas, entre elas destacamos: A) ela sugere partir do concreto para o abstrato, do conhecido para o desconhecido, do próximo para o distante; B) ela valoriza as experiências de vida dos alunos, pois se dá no *locus* específico; C) ajuda na compreensão da realidade social, podendo os alunos intervirem nessa realidade; D) leva os alunos a entenderem o funcionamento das instituições existentes no município, podendo-os reivindicar seus direitos enquanto cidadãos; E) o acesso dos alunos às fontes, como museus, monumentos históricos, bibliotecas, histórias orais. Tudo isso lhes permitem se familiarizarem com métodos de pesquisa e produção do conhecimento histórico.

Por possuir uma interessante carga de significado para os alunos, o ensino da história do lugar tem espaço particular nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de História das séries fundamentais. Em suas páginas vem sugerindo a inserção dos conteúdos de História que sejam mais adequados para fazer os alunos pensarem criticamente sua realidade, ajudando-os a fazer valer sua autonomia, direitos e deveres de cidadãos conscientes de sua realidade.

Segundo Bittencourt (2011), através da história do lugar podemos identificar a dinâmica social, as transformações do espaço, articuladas às relações externas, a outros “lugares”. Portanto, a história do lugar propõe trafegar pelas mudanças e permanências do espaço, do lugar social, e sempre manter um “vínculo com a memória familiar, do trabalho, da migração, das festas...” (p.169).

A proposta de levar os alunos para terem contato com a história do lugar a partir do estudo do cemitério foi, de certa maneira, um tanto desafiadora, e ao mesmo tempo pôde me proporcionar resultados interessantes para entender como a história do lugar levou a potencializar as práticas de ensino de história. Desenvolver este estudo foi um desafio porque no espaço cemiterial os alunos lidaram com o elemento mais temido da história da humanidade, e ele se faz presente em todas as temporalidades. Este elemento é a morte, tema que também tem uma historicidade e que muitas vezes é escamoteado como questão de estudo nas escolas de nível fundamental.

Falar da morte e ter contato com ela por meio do estudo cemiterial vai além de uma reflexão unilateral, vazia, angustiante, triste... À morte está ligada a vida. “É sua irmã bastarda” oposta ao nascimento. Embora na atualidade ela seja renegada, colocada em lugares fora do meio produtivo, retirada dos meios familiares, é preciso reconhecer a importância da morte para a vida das pessoas. É pensando nela que as coisas são ou deixam de ser produzidas/praticadas, e não é necessário nos remetermos à reflexão filosófica para que possamos compreender que: a medicina produz produtos e técnicas para tentar prolongar ao máximo a vida das pessoas; as pessoas trabalham para sobreviver – para não morrer de fome, frio, cede, doença, etc. –; outras pessoas vivem intensamente para aproveitar a vida ao máximo; pais produzem riquezas para deixar para seus filhos a promessa de uma vida melhor após sua morte; outras buscam casar para deixar linhagem para a posteridade. Destarte, a morte dinamiza a vida.

Portanto, ao desenvolver uma sequência didática¹, onde os alunos façam visitas e desenvolvam pesquisas no cemitério São João Batista, pode possibilitar que eles tenham contato com a cultura e a história do lugar. Nesse espaço social que é destinado ao culto dos mortos, das pessoas que viveram no passado, os alunos puderam reconhecer questões que se ligam a suas realidades cotidianas, seus anseios, as memórias e identidades preservadas pela sociedade que eles estão inseridos. Os cemitérios não são só lugares das figuras importantes da cidade, mas são também das várias “marias”, “joãos” e “josés”, personagens esquecidos pela história, que não tiveram suas histórias registradas em livros didáticos, mas que foram sujeitos que fizeram história enquanto viveram.

O cemitério São João Batista está localizado no centro da cidade de Guarabira, Paraíba. Por ser o cemitério mais antigo da cidade, o São João Batista hoje se encontra circundado por residências que avançaram rapidamente ao longo dos tempos, chegando aos muros do cemitério. Tendo seu surgimento na segunda metade do século XIX, o cemitério já seguiu os parâmetros estabelecidos pelas autoridades da época em construir os cemitérios distantes da cidade como medida higiênica.

Não sabemos ainda quando o local que hoje se localiza o cemitério São João Batista passou a ser utilizado como destino dos mortos guarabirenses. Especulamos, a partir de alguns indícios, que no ano de 1862 já se enterravam os mortos no local. Cheguei a essa conclusão devido à data esculpida numa das lápides presente dentro da capela sepulcral. Cremos que seja uma das mais – ou a mais – antiga sepultura do cemitério. Mais antiga,

¹ Um projeto em que as atividades são executadas seguindo uma sequência, que vai evoluindo conforme a aprendizagem dos alunos.

inclusive, do que o primeiro óbito registrado em cartório, data de 1889, segundo Cleodon Coelho (1955, p.35).

Trata-se de um cemitério do final do século XIX, porque nele percebemos uma grande quantidade de túmulos referentes a essa data. Sua arte tumular faz do São João Batista um “museu a céu aberto”, onde se pode explorar a cultura material². Neste caso, podemos discutir com os alunos conceitos como memória social, identidade e patrimônio. Conceitos complexos e gerais, mas que se relacionam com a vida dos alunos.

Falando em conceitos, é oportuno destacar alguns conceitos que utilizo neste trabalho, para não dificultar a compreensão da dissertação como um todo. Chamo a atenção para a “tríplice conceitual”: lugar, espaço e campo. Faço uso algumas vezes do termo “espaço cemiterial” e “lugar dos mortos”, e como a noção de campo está associada a estes dois conceitos – lugar e espaço – devo começar traçando as definições destes – dentre tantas outras definições que existem e que também podem ser aceitas – que julgo contemplar os propósitos deste trabalho.

Segundo o geógrafo brasileiro Milton Santos, o lugar representa um local criado para atender à determinadas necessidades humanas, servindo especialmente para estabelecer nossas interpretações do mundo; nele “[...] o recôndito, o permanente, o real triunfam, afinal sobre o movimento, o passageiro, o imposto de fora” (SANTOS, 1993, p.20). Nas palavras do historiador Michel de Certeau, o lugar também apresenta essa unicidade e estabilidade referenciada por Santos; nele “[...] impera a lei do ‘próprio’: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posição. Implica uma indicação de estabilidade” (CERTEAU, 1998, p.201).

Em obra mais antiga, Santos também entendia o lugar como configuração de posição. Nessa perspectiva, ele define o lugar como sendo “uma porção da face da terra identificada por um nome” (1978, p.121). Trazendo essas concepções de lugar para nossa reflexão, cada cidade irá fornecer ao cemitério um lugar específico na geografia da cidade.

O conceito de espaço, por outro lado, está associado ao conceito de lugar e vice-versa. Para Certeau (1998, p.202), “[...] o espaço é um lugar praticado. Assim a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaço pelos pedestres. Do mesmo modo, a leitura é o espaço produzido pela prática do lugar constituído por um sistema de signos – um

² Entende-se por cultura material aquela relacionada aos objetos que as sociedades revestem de sentido pelos diálogos que mantêm com eles. Isso porque o corpo dialoga com o objeto gerando sentido (REDE, 2003). E cada época as pessoas vão dialogar de maneira específica com os materiais – concretos – que também vão ter sentido de acordo com seu tempo.

escrito”. Trilhando por este viés, o espaço cemiterial – termo utilizado neste trabalho – se constitui no momento em que, o lugar construído para ser o cemitério da cidade, é permeado pelas práticas sociais de enterramento. Essas práticas sociais dinamizam e geram significados para o lugar que são passíveis de mudanças ao longo do tempo – mudam-se as formas de se enterrar, as concepções com relação ao cemitério, aos mortos, aos túmulos, no entanto, o cemitério não deixa de ser o lugar destinado aos mortos.

Com relação ao conceito de campo, me aproprio das concepções de Bourdieu (1989), o qual determina campo como um espaço social onde ocorre disputas, concorrências, conflitos pelo poder. Nesse espaço os agentes ou instituições se conflitam para deter destaque, se sobressair, ser o melhor. No entanto, estes campos são regidos por forças que são específicas, dependendo de que campo social se refere – temos campo acadêmico, campo do saber, etc. Nesse sentido, quando faço uso do termo “campo de pesquisa” no primeiro capítulo, é aceitando que dentro desse espaço do saber, pesquisas são realizadas e há aquelas que sobressaem, seja em consistência, em ineditismo ou por apresentar um texto mais atraente.

Quando no capítulo segundo o termo que utilizo é “campo santo” que, historicamente, já usamos para denominar o cemitério, estou me referindo, de acordo com Bourdieu, que o cemitério é um espaço em que os agentes “lutam” para serem notadas, seja através dos túmulos monumentais, das ornamentações, na rememoração ou na demonstração da fé.

Por último, no terceiro capítulo, utilizo a categoria “campo pedagógico”, uma vez que pretendo defender estratégias pedagógicas no espaço cemiterial que se diferenciam em originalidade e também em potencial de aprendizagem, o que significa travar uma disputa entre as várias práticas pedagógicas que preferem outros espaços da cidade como fonte para o ensino de história.

Convém também discutir o termo memória e sua relação com a história, pra que fique claro o que entendemos por cada uma. Primeiramente, ao falar de história estou me reportando ao sentido de uma elaboração consciente e elaborada, ou seja como uma operação intelectual que “[...] permite (e exige) o distanciamento, a problematização, a crítica e a reflexão sobre as memórias” (FÉLIX, 1998, p.42-43). Aceitando, pois, uma aproximação entre história e memória, digo que ambas buscam no passado a sua existência. A diferença está na forma que cada uma lança olhar ao acontecido. Enquanto a história procura expor as mudanças, as discontinuidades da vida social; a memória busca no passado algo que permanece e que se liga ao presente, algo comum que garante a unidade do grupo.

Tanto a história quanto a memória, as duas, a sua maneira, só permitem algo do passado fazer parte do presente quando lhe convém. Portanto, outro ponto comum entre história e memória é o seu caráter seletivo.

Toda e qualquer pessoa pode conhecer a história de um grupo social, mesmo estando distante no tempo e do espaço, bastando ler as coisas escritas sobre ele. Como diria Nora (1993, p.14), a história “pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal”; o que não acontece com a memória coletiva, que para conhecê-la é preciso um envolvimento com os atores sociais e só se compreenderá o real significado da memória se a pessoa for parte dela, ter criado vínculo com ela a partir de sua vivência. É por isso que a memória está ligada inseparavelmente à identidade, ao pertencimento.

Essa diferenciação entre história e memória também é posta por Halbwachs e se concentra na temporalidade e no ponto de vista que elas envolvem:

Tal é o ponto de vista da história, porque ela examina os grupos de fora, e porque ela abrange uma duração bastante longa. A memória coletiva, ao contrário, é o grupo visto de dentro, e durante um período que não ultrapassa a duração média da vida humana, que lhe é, frequentemente, bem inferior (HALBWACHS, 1990, p.88).

A história detém essa capacidade de se posicionar longe do acontecimento ou do grupo social que examina. A memória, ao contrário, por ser substrato social, não sobrevive distante do grupo que a mantém; ela necessita estar ancorada nas lembranças, tradições, ritos da vida cotidiana e até mesmo na história. Acontece que também a história serve-se da memória e para sua feitura, e quando isso ocorre,

[...] a História é também uma violência que se pratica com as armas dos conceitos, do pensamento, da razão. Por mais bem intencionado que o historiador esteja em relação ao buquê de memórias que tenha coletado, ele terá de deflorá-las para poder gestar a História (ALBUQUERQUE, 2007, p.206).

Quando os historiadores se apoderam das memórias – coletivas ou individuais – para escrever a história, sua intensão, muitas vezes, é livrar do esquecimento práticas sociais que tendem a desaparecer. Então, salienta Halbwachs (1990, p.80-81), “o único meio de salvar tais lembranças, é fixá-las por escrito em narrativa seguida, uma vez que as palavras e os pensamentos morrem, mas os escritos permanecem”. E acrescenta Pesavento: “Dessa forma, a escrita da história pressupõe guardar a memória do acontecido, tal como pressupõe que a

leitura da narrativa realize uma operação mental, que presentifique uma ausência” (PESAVENTO, 2008, p.17).

O movimento frenético da nossa atualidade nos obriga cada vez mais a termos onde “depositar” nossas memórias, pois a história está acontecendo depressa demais, nos dificultando que vivemos nossas memórias. A esse fenômeno, Nora denominou de “aceleração da história”, e nos move a guardar tudo que pudermos na ilusão que vamos lembrar na posterioridade. Ou seja, estamos perdendo a naturalidade do memorar, o que nos leva a instituir “lugares de memória”. Na definição de Nora: “Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas coisas não são naturais” (1993, p.13). Então a memória eterniza lugares para que os registros do vivido não se perca, elaborando cenários repletos dos mais variados sentimentos documentados para uma constante visita ao passado (ANDRADE, 2008, p.570).

Entendendo os túmulos como lugares de memória, através deles podemos visitar o passado a cada visita ao cemitério, porque os túmulos guardam a memória dos entes queridos ou indesejáveis, das “grandes personalidades” ou dos indigentes, dos ricos ou dos pobres. No cemitério o tempo para, pois a memória que temos dos que morreram sempre reporta às suas vidas ou à última vez que os vimos antes de serem enterrados. E nos túmulos quase sempre há algo que nos ativa a memória fazendo-nos lembrar dos que se foram, seja uma fotografia, uma inscrição ou qualquer outro objeto simbólico (HIPÓLITO, 2011).

Dada essas considerações iniciais, o trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo trago o estado da arte das pesquisas brasileiras realizadas em torno do cemitério. Em seguida traço um panorama de como se desenvolveu a temática da morte e os estudos cemiteriais na França, e que serviu de aporte para os demais trabalhos posteriores desenvolvidos no Brasil, a partir da década de 1980.

No segundo capítulo trago para o leitor um breve histórico dos cemitérios para, em seguida, trazer a abordagem para o cemitério São João Batista de Guarabira. Então procuro mostrar as particularidades do cemitério e as formas de “cultuação” aos mortos.

No último capítulo discuto sobre o ensino de história para em seguida fazer uma discussão teórica e metodológica, as quais dão base à sequência didática que me propus realizar com os alunos do Centro Educacional Osmar de Aquino e do Centro Educacional

Dom Helder Câmara. Em seguida discuto acerca dos relatos³ de experiências dos alunos envolvidos, fechando o capítulo com uma avaliação geral dos resultados obtidos. A sequência didática, no entanto, seguiu as seguintes etapas:

- 1- Aulas explicativas que ocorreram em sala de aula, as quais denominei de “aulas teóricas” ou “aulas de sensibilização”. Nesta etapa fiz o levantamento prévio dos conhecimentos sobre o que é o espaço do cemitério para os alunos? O que eles sabiam acerca da história das pessoas que viveram na cidade? Tentei explicar que o ato de morrer também tem historicidade. Fiz uma breve explanação de como eram as cerimônias fúnebres; como eram os cortejos fúnebres para os cemitérios, tudo para aproximar os alunos da temática, fazendo relações com a vida cotidiana deles para tornar a aula significativa.
- 2- Visita ao cemitério, onde os alunos tiveram contato com as particularidades do cemitério, guiados por mim em locais estratégicos, para que pudessem perceber os conceitos explicitados na sala de aula.
- 3- Produção de material relacionado à visita realizada no cemitério e às experiências dos alunos com a sequência didática. Nesta etapa os alunos puderam produzir um texto contando como tinha sido suas experiências com a sequência didática, o que tinham aprendido, o que acharam interessante, ou qualquer outra coisa que julgassem valer a pena destacar.

O intuito deste estudo foi conseguir levantar questões, documentos e experiências que possam auxiliar os professores de história, tanto de Guarabira, quanto de outras localidades para que eles possam desenvolver práticas de ensino de História que sejam significativas para os alunos e que utilizem os cemitérios com campo de pesquisa.

³ O relato, antes de tudo, constitui uma narração que conta uma ação passada. Faye (2009) ressalta que todo relato é narrativa, e toda narrativa é uma ação social. Isso mostra que, ao relatarem suas experiências, os alunos assumem uma função ativa, lhe colocam como sujeitos históricos.

CAPÍTULO I

UM CAMPO DE PESQUISA: O cemitério como objeto de estudo

*“Os mortos têm apenas a existência que os vivos
imaginam para eles.”*
(Schmitt, 1999, p.9)

1.1 - A morte e o cemitério como objeto de pesquisa.

Neste capítulo que abre minha dissertação, procuro traçar um panorama das pesquisas realizadas recentemente no Brasil que trabalharam com a temática da morte e do cemitério como objeto de estudo. Num recorte de cinco anos, destaco a seguir alguns trabalhos realizados em distintas áreas caracterizados como estudo cemiterial. Destaco ainda que os trabalhos discutidos aqui foram selecionados porque têm relação com meu estudo e me auxiliaram a refletir sobre as estratégias para a realização da sequência didática que propus realizar junto com os alunos.

Conforme discuto os trabalhos, faço relação com minha pesquisa e destacarei as informações e conceitos que utilizei. Em um segundo momento, faço breves descrições das principais obras que foram utilizadas como referenciais teóricos pelos pesquisadores para fundamentarem seus estudos, ou seja, procuro mostrar que estes construíram seus trabalhos tendo como base a historiografia francesa sobre a morte, promovida pelos representantes da terceira geração dos *Annales*.

Em um terceiro momento, depois de ressaltar as obras francesas, migro para a produção realizada no Brasil, destacando os autores que considero como “clássicos” brasileiros dos estudos cemiteriais e da morte. Estes também foram usados para fundamentar as pesquisas produzidas nos últimos cinco anos, desenvolvidas em programas de pós-graduação no Brasil, sobre as quais teço breves considerações abaixo.

Desde a ampla abrangência de temas de pesquisas históricas – construídas pela História das Mentalidades –, com a entrada em cena de novos personagens, novas fontes e novos objetos de estudos publicados pela Nova História, a partir dos anos de 1960, a

produção acadêmica que utiliza o cemitério como fonte de pesquisa vem timidamente sendo constituída.

Hoje, é possível encontrar um número considerável de pesquisas desenvolvidas tendo o cemitério enquanto objeto de estudo, mas ainda continua grande a necessidade de estudos que coloquem em destaque toda cultura histórica que o espaço cemiterial comporta. Destaco algumas investigações desenvolvidas em programas de pós-graduação no Brasil que utilizam o cemitério como objeto de pesquisa nos últimos cinco anos, que estudam o cemitério em diversos vieses de abordagem, em áreas diferenciadas das Ciências Humanas.

A proposta é traçar um sucinto panorama do que vem sendo produzido em torno dos estudos cemiteriais no Brasil; identificar as direções tomadas pelos pesquisadores, a fim de, nessa confluência de perspectivas, trilhar meu estudo, procurando contribuir com o desenvolvimento dessa temática.

Nesse intuito, trago a seguir um breve levantamento de dissertações, teses e artigos produzidos recentemente em diversas áreas do conhecimento que tiveram o cemitério enquanto base de estudo. Cada trabalho, mesmo que em área distinta da História, cederam elementos que se fizeram útil para esta pesquisa, sendo este o critério que utilizei para a seleção dos trabalhos que serão mencionados adiante.

Na área das Artes Visuais destacamos o trabalho da Halima Alves de Lima Elusta, que tem o título *Visita ao museu de pedra: arte no Cemitério da Saudade de Campinas – SP (1881-1950)*, defendido em 2008 na Universidade Federal de Goiás. Este trabalho visa analisar as construções tumulares para perceber as práticas sociais de homenagear seus entes queridos. Como constitui um trabalho das Artes Visuais, Halima foca sua análise nas construções tumulares trabalhadas em mármore por artistas e artesões.

Halima dialoga com o arquiteto Cymbalista (2002), Harry Bellomo (2000), Eduardo Resende (2004), Henrique Sérgio de Araújo Batista (2003), Maria Elízia Borges (2002), além do João José Reis (1991). Esta autora se valeu de documentos de arquivos públicos e de entrevistas orais e da análise das próprias edificações tumulares.

O trabalho mostra como a elite burguesa de Campinas- SP, para homenagear seus mortos, contratava trabalhos de artistas e artesões da marmoraria para produzirem e erguerem túmulos marcados por uma monumentalidade. A autora faz isso para demonstrar que os túmulos trazem uma ideia de status social.

O diferencial nesse trabalho é trazer à luz do conhecimento os artistas-artesões esquecidos no silêncio da necrópole, personagens do passado e construtores de um tipo particular de cultura histórica. Ou seja, a autora transfere o foco centrado na elite campineira,

que contratam os serviços para personalizar os túmulos dos seus entes, para os artistas marmoristas; trabalhadores anônimos, invisíveis aos olhos de quem visita os cemitérios. Muitas vezes nos impressionamos com a qualidade artística, arquitetônica dos túmulos, mas não nos vem à mente os que fizeram a construção. Apenas a imagem dos proprietários (defuntos) lembramos, ou senão, dos familiares que ordenaram a construção tumular.

Halima traz uma reflexão importante para meu estudo que é tratar o cemitério enquanto museu⁴. Ora, se os museus são comumente utilizados nas aulas de campo de história, porque não incluir os cemitérios neste rol?

Já está bastante discutida a potencialidade dos museus para o ensino de história. Inclusive já temos estudos que defendem extrapolar o mero caráter contemplativo das visitas escolares com aulas de campo que estimule o senso crítico dos alunos, para que eles possam perceber não só o que se encontra ali exposto, mas também para as nuances, os emblemas e tramas existentes por trás do objeto exposto (CAMERON, 1968, SILVA, 2010, CARVALHO, 2005).

Sem contar que geralmente os museus são construídos para homenagear os chamados “grandes homens”, “heróis do povo”, tidos como dignos de serem lembrados por seus feitos e seus vestígios. Isso se torna mais visível em cidades de menor porte, onde a história local e a memória social são manipuladas por pequenos grupos que detém o poder – políticos, principalmente. Portanto, nessas cidades a construção de museus está arraigada em ideologia e intencionalidade que ditam o porquê de sua criação. Sendo assim, uma aula de campo em museu desse tipo, muitas vezes, só servirá para reforçar os dizeres de uma história “oficial”, política, enfim, positivista.

Considerando o cemitério um museu a céu aberto, ele está ao alcance de todos, não se precisa pagar para entrar ou até mesmo marcar horário. Se os portões estiverem abertos – se houver portões – é só entrar para se ter a vista uma diversidade de elementos da história e da cultura local; construções não só da elite, mas também – e principalmente – das pessoas comuns. Pessoas que trabalharam, moraram, viveram na cidade, mas que foram negligenciados pela história.

Outro trabalho importante para nosso estudo, dentro da área de Urbanismo e Arquitetura, está o de Elisiana Trilha Castro, *Aqui também jaz um patrimônio: identidade,*

⁴ Conforme consta no artigo 1º do Estatuto de Museus, entrado em vigor em 14 de janeiro de 2009 por meio da Lei nº 11.904, definem os museus como sendo “[...] instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento”.

memória e preservação patrimonial a partir do tombamento de um cemitério (o caso do Cemitério do Imigrante de Joinville/SC, 1962-2008), que traz uma perspectiva interessante quanto aos cemitérios como patrimônio cultural.

Que o cemitério constitui um patrimônio cultural da sociedade ao qual está inserido isso é inegável, tendo em vista ele que representa uma herança da cultura material deixada às gerações futuras. Mas, como o patrimônio, para ser considerado enquanto tal, ele precisa ser legitimado por um determinado grupo social (PRATS, 1997) – os órgãos públicos de cultura e preservação, institutos históricos, órgãos não governamentais. Só que o cemitério é pouco deslumbrado nesta perspectiva. Sua íntima relação com o imaginário da morte talvez seja o motivo pelo fato do cemitério ter sido pouco estudado pelos historiadores, principalmente depois dos avanços médicos do final do século XVIII, na Europa (ARIÈS, 2003).

A preocupação com o lugar onde se enterrariam os mortos faz parte da história das cidades do Brasil e do exterior. Até o século XIX, os cemitérios se localizavam dentro das igrejas e eram organizados pelas irmandades ⁵. Só depois a preocupação com a higiene passou a ser tema central no império brasileiro. As autoridades públicas passaram a aderir a esse novo padrão, reorganizando o espaço e a relação dos mortos com os vivos. Segundo Reis, “uma organização civilizada do espaço urbano requeria que a morte fosse higienizada, sobretudo, que os mortos fossem expulsos de entre os vivos e segregados em cemitérios extra-muros.” (1991, p.247).

Nessa perspectiva, os cemitérios passaram a ser construídos distante das cidades, estabelecendo-se a divisão entre as cidades dos vivos e a dos mortos. “Hoje, em algumas cidades, a zona urbana cresceu tanto que novamente aproximou os mortos dos vivos” (FARIA, 1999, p.57). Este é o caso do cemitério São João Batista de Guarabira-PB.

A ideia do corpo morto, associada ao imaginário da morte, passou a ser abominado, temido, enojado, assim o cemitério, depósito de corpos mortos, também passou a ser visto como um local insalubre. Acredito que essa repugnância em torno da morte, do morto e do cemitério contribuiu para o crescimento do interesse de se estudar essa temática pela área acadêmica, pois a grande incidência de pesquisas sobre os cemitérios se concentra sobre a temática da morte.

⁵ As irmandades representavam instituições religiosas, mas que eram compostas por leigos. Chamadas também de confrarias, as irmandades surgiram no Brasil a partir do século XVIII. Estas expressavam os interesses e funcionavam como intercessora de diversos grupos sociais às questões religiosas. Como as questões ligadas à morte, até meados do século XIX, pertenciam à alçada da Igreja, as irmandades também se preocupavam com o morrer de seus membros. Não é a toa que uma das irmandades mais antiga e conhecida do Brasil foi a Irmandade da Boa Morte. (Cf. REIS, 1991).

A autora destaca, já na introdução de sua dissertação, que existe essa escassez de produções e a falta do interesse para o estudo do espaço do cemitério como portador de significados que revelem aspectos da sociedade que o originou. Mais adiante, ela aborda o cemitério “a partir de sua inserção como um item do conjunto do patrimônio cultural nas cidades contemporâneas” (FARIA, 1999, p.1). Seu objeto de estudo é o Cemitério do Imigrante de Joinville, município do estado de Santa Catarina, nos anos de 1962 a 2008.

Ao investigar o Cemitério do Imigrante como patrimônio cultural, Eliziana discute sua peculiaridade por ser este cemitério tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), e também por possuir um local de atendimento ao visitante e pesquisadores. Portanto, o Cemitério do Imigrante constitui caso particular em termo de preservação do patrimônio e da memória funerária do município, por meio da Casa da Memória.

No caso do Cemitério São João Batista de Guarabira, a falta de uma política de preservação patrimonial está fazendo com que muitos túmulos se desgastem com o passar do tempo, devido fatores naturais – chuva, vento, temperatura, fungos – ou por conta de depredações e violações de sepulturas por parte de pessoas que invadem o local para fazer uso de drogas ou furtar objetos.

O objeto de estudo de Eliziana foi “compreender como um cemitério pode se configurar como um objeto de política de patrimônio cultural nas cidades atuais, a partir do estudo de caso do Cemitério do Imigrante de Joinville (SC)” (p.4). Para tal objetivo, Eliziana utilizou o estudo de caso como principal método de pesquisa. Como aporte teórico, a autora dialoga com as noções de “lugar de memória”, de Pierre Nora (1993); Philippe Ariès (1983), para refletir a questão da mentalidade da morte na sociedade ocidental; Norbert Elias (2001), e para pensar os costumes sociais; utiliza os pensamentos do historiador Harry Bellomo (2000) e do arquiteto Renato Cymbalista (2002), para entender as construções funerárias.

Outro ponto que achei importante no trabalho de Eliziana que pretendo tirar para minha pesquisa é compreender o cemitério enquanto “lugar de memória”. Para Nora (1993), a memória se recolhe em lugares para continuar existindo, para não ser esquecida. Para que não se perca na dinâmica da vida, a memória eterniza lugares para que os registros do vivido não se percam, elaborando cenários repletos dos mais variados sentimentos documentados para uma constante visita ao passado (ANDRADE, 2008, p.570). Registro do vivido porque a memória dos mortos se dá no relembrar do que eram em vida, do que faziam, de como enxergavam o mundo.

No cemitério São João Batista, a memória dos falecidos é preservada através dos túmulos e dos ornatos fixados neles. Muitas vezes os túmulos representam a única lembrança que restou para o falecido, já que muitas vezes os seus descendentes não mais residem na cidade.

É inevitável falar de memória sem falar de identidade. Ambas caminham juntas. Uma motiva a outra e vice-versa. Em minha sequência didática com os alunos no cemitério São João Batista esses dois conceitos serão explorados, chamando a atenção deles para os elementos condutores de memória e de identidade presentes nos túmulos, tais como fotografias, ícones sagrados, objetos pessoais dos defuntos, inscrições, etc. Esses elementos dizem muito sobre a identidade e servem para lembrar alguns aspectos ou características que marcaram a vida das pessoas que já faleceram.

Na área de Memória Social e Patrimônio Cultural, destaca-se a dissertação de Elaine Maria Tonini Bastianello, *Os Monumentos Funerários do Cemitério da Santa Casa de Caridade de Bagé e seus Significados: memória pública, étnica e artefactual* (1858-1950), defendida pela Universidade Federal de Pelotas, em 2010.

O referido trabalho também pensa o cemitério como um patrimônio cultural e aborda as sepulturas como bens materiais ligados à família, entendendo toda cultura material funerária como forma de ritualização. Essa autora dá pistas para compreendermos a memória social (BASTIANELLO, 2010, p.15), pois o estudo do patrimônio funerário comporta a história da cidade.

Com a discussão acerca da memória étnica, a autora nos mostra que o cemitério também possibilita preservar a história dos povos de diferentes etnias que vieram para o Brasil. Os grupos afrodescendentes que habitam a cidade de Guarabira vêm deixando resquício de sua cultura nos túmulos de *babalorixás* (pais de santo). São velas de diferentes cores, cestos de flores, faixas inscrições em *iorubá*, imagens de santos sincretizados, tudo isso dão explicações de como os afros lidam com a morte e o morrer.

A investigação de Bastianello foca na análise dos túmulos como portadores de memórias, e se fundamenta nos autores: Philippe Ariès, Michel Vovelle e Edgar Morin. Também trabalha com os conceitos de *arquitetura vernacular*, que são construções que representam mais a cultura em vez da forma arquitetônica, e *arquitetura acadêmica*, que são construções arquitetônicas feitas por profissionais especializados.

A cultura arquitetônica, podemos dizer, é o que mais chama a atenção de quem visita um cemitério. Principalmente os cemitérios mais antigos, as formas arquitetônicas dos túmulos impressionam. Vários estilos arquitetônicos se contrastam em um mosaico artístico e

anacrônico – misturam estilos artísticos de várias temporalidades. É possível observar no Cemitério São João Batista de Guarabira – PB, influências da arquitetura neoclássica brasileira. Esta escola influenciou os projetos arquitetônicos do século XIX, e ficou conhecida como estilo eclético brasileiro. Os túmulos com este estilo apresentam as colunas com as ordens dóricas, jônicas e coríntias e frontões que são associados aos ornatos barrocos. Ou, então, encontramos neste cemitério túmulos imitando castelos com os vitrais góticos; mausoléus que lembram mesquitas; e outros com extremidades pontiagudas, onde são inscritos triângulos e ramos de oliveira, típico da simbologia maçônica.

Estes túmulos monumentais encontram-se na parte central e mais valorizada do cemitério, pois os vemos assim que entramos no recinto. Mas se caminharmos, indo mais ao fundo do terreno do cemitério, podemos localizar ao redor destes túmulos mais elaborados, outros túmulos que somente são um monte de terra com cruzes fincadas no chão. Estes são delimitados das demais sepulturas por um montinho de barro, cujas informações dos finados estão gravadas nas respectivas cruzes. É importante levar os alunos a se perguntarem do porquê dessas diferenças arquitetônicas e refletir sobre seus motivos e causas, cujas respostas podem levar a entender a divisão da sociedade em classes sociais. Além disso, os alunos podem ser levados a refletir, através da história local de Guarabira, como eles estão inseridos dentro do processo global da modernidade capitalista, e como as divisões sociais se manifestam até após a morte dos indivíduos.

Geralmente, os professores de história, quando decidem incrementar suas aulas com uma aula de campo, costumam levar seus alunos para conhecerem monumentos históricos, tais como estatuas e igrejas. Quando querem mostrar um pouco da história local os museus são os preferidos, além de casarões antigos, fábricas desativadas, centros de documentações. Certamente o cemitério tende a ficar fora desta lista, a não ser que um episódio particular faça com que os professores levem seus alunos a um cemitério para visitar o túmulo de algum personagem histórico da cidade – um exemplo é a história do líder da liga camponesa de sapé, João Pedro Teixeira, em que muitos professores de história levam seus alunos para conhecer o seu túmulo – só, e somente só, o túmulo de Pedro Teixeira.

Pretendendo ampliar este olhar sobre o cemitério como fonte para o ensino de história, encontrei uma produção na área de Ciências da Religião. A dissertação de mestrado *Corpos mortos e vivos: as cerimônias mortuárias e as representações da morte entre católicos brasileiros* (2009), de Rogério Costa Migliorini, defendida em 2009, pela Universidade Metodista de São Paulo.

Neste trabalho, Migliorini traça um panorama das práticas católicas em torno da morte ao longo do tempo, desde o surgimento da Igreja Católica até os dias atuais, passando pela Europa e chegando ao Brasil. O trabalho é importante para minha pesquisa em curso porque amplia as visões sobre as práticas mortuárias através da cultura popular católica. Pois o “catolicismo popular” é ainda, até os dias de hoje, a crença religiosa que predomina no nordeste brasileiro e que marca muitas das formas de organização e símbolos que fazem parte da estrutura construtiva dos túmulos no cemitério de Guarabira.

É importante pensar também como a religiosidade determina o culto aos mortos, o que transforma o cemitério em território sagrado. Seguindo esse raciocínio, quem profana o espaço dos mortos fica sujeito, assim como expressa a religiosidade católica, à punição divina.

A pesquisa parte do presente para analisar as cerimônias feitas aos mortos no Brasil, focando na questão da sociabilidade humana e no processo de interação. O trabalho se encontra ligado a uma linha antropológica, denominada de Antropologia da Religião e da Morte, e se desenvolveu basicamente por análises bibliográficas, onde estão incluídos textos literários, livros e artigos de autores nacionais e internacionais. Como o próprio autor menciona, “a escolha do tema encontrou justificativa no fato de a morte ser universal e de se associar à questão da perda, de limites e frustrações, que são constantes em nossa vida e também são universais” (MIGLIORINI, 2009, p.12).

Encontrei também uma pesquisa produzida pela área de História, na qual se destaca a dissertação de Fabio William de Souza, intitulada de *Fronteiras Póstumas: a morte e as distinções sociais no cemitério Santo Antônio em Campo Grande*. A dissertação foi defendida no ano de 2010, pela Universidade Federal da Grande Dourados.

O estudo de Souza traz uma importante reflexão sobre as distinções sociais ocorridas dentro do cemitério e a relação deste com a cidade, verificando que, mesmo depois da morte, os familiares continuam mantendo, através do seu túmulo, a sua identidade de classes.

As distinções sociais são perceptíveis dentro do cemitério, imitando a cidade dos vivos. Sepulturas luxuosas, com muita pompa, e outras não. Esta pesquisa chama a atenção para as desigualdades financeiras entre as famílias dos entes enterrados no cemitério. Encontramos desde túmulos bem cuidados até outros abandonados. Podemos, através deles, perceber o grau de pertencimento social e a importância que seus parentes quiseram dar ao falecido. No cemitério São João Batista de Guarabira, podemos inferir, pelas condições dos túmulos, quem aparenta ser de família da elite local ou se o túmulo pertence a um indivíduo e a uma família que possuía menor poder aquisitivo; que família é mais ou menos religiosa;

qual família possui religião diversa da católica; que profissão o falecido exercia, se o indivíduo era casado, se tinha filhos e, entre outras possibilidades de informações. Enfim, o cemitério possibilita vislumbrar as distinções sociais que existe na cidade de Guarabira, pois fala muito sobre sua gente e do seu passado.

Como fonte de pesquisa, Souza utilizou documentos oficiais da esfera administrativa da cidade, atas, Leis da Câmara Municipal, diários oficiais, livros de sepultamentos, testamentos, jornais e os próprios túmulos. Como embasamento teórico do estudo, utilizou os textos de Philippe Ariès, Norbert Elias, Michel Vovelle e João José Reis.

Em um breve levantamento sobre essa temática, encontrei também algumas teses de doutoramento. Na área de antropologia encontrei o trabalho da Isabela Andrade de Lima Morais, *Pela hora da morte: estudo sobre o empresariar da morte e do morrer: uma etnografia no Grupo Parque das Flores, em Alagoas* (2009), ligado ao Programa de Pós-graduação em Antropologia da UFPE. Neste estudo a autora nos mostra como o morrer na atualidade tornou-se tão caro. Daí a expressão “pela hora da morte”, forma popular de dizer que alguma coisa possui valor exorbitante.

Embora seu tema de reflexão seja a morte na contemporaneidade, a autora aborda também o cemitério, no que diz respeito ao altíssimo valor que se paga para conseguir um local adequado onde se possa enterrar o morto no campo santo. Por ser um trabalho antropológico, a autora optou pela pesquisa participante, onde o estranhamento do contato direto com os personagens envolvidos se converte numa forma de conhecimento do outro (CARDOSO, 1986).

Isabela executou seis etapas em sua pesquisa. A primeira consistiu num levantamento de acervos históricos no Instituto Histórico e Geográfico Alagoano (IHGL) e no Arquivo Público Estadual de Alagoas (APEAL). A segunda baseou-se na observação direta aos velórios e sepultamentos que ocorriam no Campo Santo Parque das Flores, para saber como ocorriam os rituais funerários e para observar os produtos que as famílias adquiriam para tal evento. Já na terceira etapa, ocorreram as entrevistas com os Executivos de Vendas que negociavam os planos funerários “Previparq das Flores”, que prestavam serviços às pessoas, a fim de venderem jazigos no Campo Santo Parque das Flores. A quarta etapa tratou de entrevistar os consumidores dos serviços funerários prestados pelo Grupo Parque das Flores. A quinta etapa foi observar os serviços de higienização e preparação dos defuntos realizados pela funerária São Mateus, empresa administrada pelo Grupo Parque das Flores. A sexta e última etapa se deu pela entrevista aos dirigentes do Grupo Parque das Flores, para saber mais

sobre os serviços prestados pela empresa, seu surgimento, produtos ofertados e tipos de consumidores.

Num envolvimento instigante com seu objeto de pesquisa, Isabela nos traz uma reflexão atual sobre como se encontra o culto ao morto na nossa atualidade; aponta para um “descuido” ou até mesmo um afastamento drástico das pessoas em relação aos mortos; e nos faz pensar: o que faz as pessoas a pagarem um preço tão alto pelos serviços funerários, que envolvem trabalhos de higienização, aromatização e preparação do cadáver, ornamentação do ambiente?

O que o trabalho de Isabela pode fornecer a minha pesquisa, além das questões do tempo presente para buscar significado ao estudo do passado com os alunos, é o auxílio para pensar a burocracia que existe para além do ato da morte, os gastos financeiros, desde a compra do caixão, a taxa paga pelo terreno no cemitério, os profissionais envolvidos, os cuidados com as rezas, convidados, etc. Quando os alunos visitam um cemitério não percebem esses pormenores, pois desconhecem os processos que se deram para que os túmulos que ali se encontram fossem projetados, construídos, conservados, ornamentados, etc. Fazer com que os alunos tenham consciência desse processo ajuda-os a pensar criticamente a realidade do espaço cemiterial e também a lógica da vida e da morte.

Outra tese que se destaca, agora na área de História, é o trabalho de Alcineia Rodrigues dos Santos, com título *O processo de dessacralização da morte e a instalação de cemitérios no Seridó, século XIX e XX*, defendida em 2011, pela Universidade Federal de Goiás. A investigação teve como meta “(...) o estudo das transformações na cultura mortuária no Seridó, sertão do Rio Grande do Norte, no período de 1850 a 1930” (SANTOS, 2011, p.24).

A autora procura reconhecer como se deram as transformações na cultura mortuária do Seridó. Como recorte teórico, o trabalho se concentra na História Sociocultural, trabalhando o conceito de cultura estabelecido por Ginzburg.

Para desenvolver sua tese, Alcineia pesquisou em manuscritos provindos da Igreja Católica, representada pela Freguesia Sant Ana do Seridó, em textos provenientes do Estado, testamentos, inventários *post mort*, posturas municipais, falas e relatos de presidentes das Províncias e na cultura material e cultural dos túmulos e mausoléus do Cemitério do Seridó.

Este trabalho me auxiliou a refletir sobre o processo de dessacralização da morte e a instalação de cemitérios públicos. A partir dele, pude entender algumas das características atuais que encontrei no cemitério São João Batista na cidade de Guarabira. Por que o cemitério se encontra inserido no centro da cidade? Por que padres se encontram enterrados

na igreja central? Por que hoje não se enterram mais os mortos dentro das igrejas – com exceção de algumas personalidades religiosas? Por que há túmulos dentro da capela do cemitério? Essas questões podem ser discutidas junto aos alunos, estudando o processo de dessacralização da morte na cidade de Guarabira.

Procurei, neste capítulo, construir uma breve paisagem sobre as produções acadêmicas realizadas no Brasil nos últimos cinco anos que abordam o cemitério como objeto de reflexão. Por isso fiz apenas algumas considerações de forma mais geral. Nesse sentido, percebi que as produções de outras áreas do conhecimento (antropologia, artes visuais, arquitetura e urbanismo, ciências da religião e memória e patrimônio) seguem mais ou menos uma mesma estrutura discursiva, ou seja, começam fazendo um histórico da morte ou do cemitério no primeiro capítulo, de forma bem linear e progressiva, cedendo uma explanação geral do tema desde os tempos antigos até os nossos dias.

Nas produções na área de história, observamos que essa estrutura no trabalho não é seguida, pois traz o histórico da morte ou do cemitério inseridas dentro do texto de forma a não obedecer a uma sequência cronológica linear e progressiva. Desse modo, sempre que necessário, realiza-se uma descrição histórica, assumindo uma característica diacrônica e se aproximando da concepção narrativa de tempo histórico que Walter Benjamin identificou como “saltos do tigre” (BENJAMIN, 1987, p.230).

Assim, cada autor, ao seu modo, baseia-se nos trabalhos já produzidos e geram, a partir de sua abordagem específica, novas perspectivas, ampliando horizontes de compreensões, o que contribui para o aprimoramento dos estudos cemiteriais.

A maioria dos trabalhos pesquisados, de alguma forma, destaca a pouca produção acerca do cemitério, sendo que a maior parte deles trabalha com a temática da morte e do morrer. O que observamos também é que, mesmo surgindo novos estudos sobre o tema, os clássicos da “historiografia cemiterial” continuam sendo revisitados a cada novo trabalho. Podemos apontar como clássicas as obras dos seguintes autores, que realmente abriram as discussões em torno do cemitério, da morte e do morrer: Philippe Ariès; Norbert Elias; Michel Vovelle; Jean-Claude Schmitt; João José Reis; Cláudia Rodrigues; Harry Rodrigues Bellomo; Renato Cymbalista e Maria Elízia Borges, em nível nacional ⁶.

⁶ Aqui estão as principais obras destes autores: ARIÈS, Philipe. **História da morte no ocidente da Idade Média até aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003; ARIÈS, Philippe. **O homem perante a morte**. Lisboa: Publicações Europa-América, 2000; ELIAS, Norbert. **A Solidão dos Moribundos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001; VOVELLE, Michel. **Imagens e Imaginário na História: fantasmas e incertezas nas mentalidades desde a Idade Média até o século XX**. São Paulo: Ática, 1997; VOVELLE, Michel. **Imagens e Imaginário na História: fantasmas e incertezas nas mentalidades desde a Idade Média até o século XX**. São Paulo: Ática, 1997; REIS, João José. **A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX**. São Paulo:

A seguir farei uma análise sucinta dos textos de autores ligados ao grupo dos *Annales*, pois essa produção que pode ser considerada como as precursoras dos estudos mortuários e que influenciaram diversos estudiosos, inclusive brasileiros.

Confesso que ler *História da morte no Ocidente*, de Philippe Ariès me instigou a estudar mais o tema da morte e do cemitério. O que pretendo neste item é pontuar a importância dos franceses como promotores da historiografia que trabalha o tema da morte, sem, no entanto, deixar de perceber que existem semelhanças em muitas das práticas mortuárias e cemiteriais estudadas pelos franceses, com as que foram e ainda são praticadas nos cemitérios brasileiros, inclusive na cidade de Guarabira. Claro que com isso não desconsidero as particularidades do cemitério São João Batista e estou ciente de que muitas simbologias e estruturas de composição dos túmulos que representam os mortos que são enterrados no cemitério de Guarabira, ganharam distintas conotações das formas e símbolos que foram praticadas nos cemitérios europeus.

1.2 Os *Annales* e a historiografia da morte e do cemitério

Aqui trago uma paisagem sobre os estudos relacionados ao conceito de morte. Conceito este que também trabalharei com os alunos na aula de campo, pois ele é passível de mudanças ao longo dos tempos, possui historicidade e possibilita aos alunos remeter á distintas culturas e temporalidades, mudanças e permanências, memórias e histórias de vidas. A morte está em toda parte. E o cemitério, nosso objeto de reflexão, está intrinsecamente ligado a ela.

Trabalhar com conceito da morte com os alunos significa abrir a possibilidade de reflexões sobre como a história é construída incessantemente pelas pessoas como uma forma

Companhia das Letras, 1991; RODRIGUES, Cláudia. **Lugares dos mortos na cidade dos vivos: tradições e transformações fúnebres no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Divisão de Editoração, 1997; BELLOMO, Harry Rodrigues (Org.). **Cemitérios do Rio Grande do Sul: arte, sociedade, ideologia**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008; CYMBALISTA, Renato. **A cidade dos vivos: arquitetura e atitudes perante a morte nos cemitérios do Estado de São Paulo**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2002; BORGES, Maria Elízia. **Arte funerária no Brasil (1890-1930): ofício de marmoristas italianos em Ribeirão Preto**. Belo Horizonte: Arte, 2002.

de controle do esquecimento. Daí a memória, e também a história, estão aí para provocar as rememorações dos momentos vividos, tirando-os, portanto, dos porões do esquecimento.

O ambiente do cemitério é um espaço que “transpira” sentimentos que se referem a morte, pois neste local relembramos que nossa vida é finita e que a morte faz parte de nosso cotidiano, e é nesse espaço social que ela é celebrada. Todos nós morreremos: ricos, pobres, pessoas comuns, pessoas que tem destaque na sociedade. É no espaço do cemitério que as posições sociais das famílias são cristalizadas para os membros vivos desta comunidade. Assim, é neste espaço que se cultua um determinado *status* de memória dos indivíduos que viveram e nasceram no local. Afirmando isso, pois, quando os membros da comunidade vão reverenciar os seus mortos, ou participar de uma cerimônia de enterro, normalmente visualizam os túmulos das outras famílias que compõem o cenário do cemitério.

Neste tópico procuro demonstrar a constituição do campo teórico adotado pelos pesquisadores das teses e dissertações tratadas anteriormente. Nesta análise me concentrei na produção de autores europeus – a maioria franceses. Foram os historiadores dos *Annales* que estudaram o cemitério como fonte para compreender as concepções que as pessoas que viveram no passado tinham sobre a morte. Para entendermos os seus processos de produção, precisamos retornar as três últimas décadas do século XX, quando esses estudos ganharam força. Para que a morte ganhasse o espaço de apreciação dos pesquisadores da segunda metade do século XX, era necessário que existisse um ambiente propício que provocasse inquietações historiográficas a seu respeito. Com o projeto de se criar uma “Nova História”, empreendido pelos representantes da terceira geração dos *Annales*, deu-se a expansão das temáticas de pesquisa que procuravam compreender diferentes aspectos da vida social, os quais não eram abordados anteriormente pelas construções historiográficas que valorizavam abordagens políticas e econômicas da história. Neste item pretendo contextualizar esses autores, analisando aspectos que foram relevantes para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Os historiadores que sucederam a direção da chamada Escola dos *Annales*, a partir da década de 1960, vão se distanciar do projeto de construção de uma História Total, globalizante, passando a trabalhar temáticas mais fragmentadas, específicas e delimitadas no tempo e no espaço. A Nova História que surgia destas novas abordagens tinha maior aproximação com outras disciplinas das ciências sociais, como a sociologia e a antropologia. Os frutos dessa aproximação interdisciplinar fizeram a escala de análise migrar do social e econômico abrangente para o sociocultural particular da história humana.

A terceira geração dos *Annales* inovou em muitos temas e abordagens: História das Mulheres, História da Infância, História das Mentalidades, História do Cotidiano. A História

passa a ser “vista de baixo”. Além disso, outros conceitos passaram a fazer parte do cotidiano de estudo de vários historiadores que se enquadravam nesta corrente histórica.

Numa relação com a psicanálise freudiana, Le Roy Ladurie estudou a história da histeria, da feitiçaria, as cerimônias do casamento, os rituais na cultura camponesa, entre outras abordagens ⁷. Wilhelm Reich e Erich Fromm foram outros psicanalistas que influenciaram historiadores dos *Annales*, inclusive servindo de base para a História das Mentalidades, pois, a partir de suas concepções era possível pensar na relação que existe entre a ideia do que significa ideologia e inconsciente (BARROS, 2005). Por isso, os termos “psicologia histórica” e, de forma mais abrangente, “psico-história” foram bastante usados por historiadores das mentalidades e das ideologias.

Dentro dessa mesma tendência historiográfica, as abordagens da História Quantitativa e da História Serial, foram utilizadas para demonstrar variações demográficas e financeiras e passaram a ser usadas para se perceber as mudanças de comportamento e atitudes coletivas. Destacam-se neste tipo de abordagem os historiadores Michel Vovelle e Pierre Chaunu, que passaram a estudar os testamentos e os inventários em séries, com o objetivo de verificar, quantitativamente, as mudanças na concepção de morte e as crenças no “além” que os franceses tiveram durante o período da Idade Moderna (BURKE, 2005).

A História das mentalidades, por sua vez, ganhou novos contornos com os trabalhos de Jacques Le Goff. Em sua produção, Le Goff transita pelo imaginário popular do pós-morte na cultura cristã do medievo. Foi este historiador que compreendeu que foi durante a Idade Média que se constituiu a ideia de purgatório ⁸, a partir de mudanças nas atitudes e nas formas de pensar o tempo, espaço e a morte (BURKE, 2005, p.87).

O eixo de abordagem que centrava no social e econômico para interpretar o passado era o ponto básico da produção historiográfica. Agora a abordagem cultural também passava ser considerada enquanto peça dinâmica da superestrutura social. Essa migração para uma abordagem de cunho cultural fez o historiador Pierre Chaunu considerar a cultura como sendo o “terceiro nível” de abordagem da História.

A cultura ganhou espaço dentro da historiografia francesa graças a sua relação com a Antropologia. Esta área de conhecimento proporcionou novas formas de abordagens e métodos de pesquisa, para além das grandes estruturas sociais. A ampliação do conceito de cultura foi, portanto, uma das maiores contribuições da antropologia para se pensar a dinâmica social. Como Burke salienta,

⁷ A obra é *Les Paysans de Languedoc*, publicado em 1966.

⁸ Ver: LE GOFF, Jacques. **O nascimento do purgatório**. Lisboa: Editorial Estampa, 1993.

Do final da década de 1960 em diante, eles [os historiadores] voltaram-se para a antropologia em busca de uma maneira alternativa de vincular cultura e sociedade, uma forma que não reduzisse a primeira a um reflexo da segunda ou a uma superestrutura, como o glacê do bolo (BURKE, 2005, p.56).

Pairar sobre o terreno antropológico proporcionará um novo olhar para os comportamentos, as atitudes, as crenças, os rituais, elementos essenciais para compreender a morte não só como fenômeno natural, mas, acima de tudo, sociocultural.

Nessa perspectiva, passarei a referenciar alguns historiadores ligados aos *Annales* que se destacaram com seus estudos acerca da morte, do morrer e do cemitério na sociedade francesa, na segunda metade do século XX. São estes: Philippe Ariès, Michel Vovelle, Pierre Chaunu e Jean-Claude Schmitt.

Philippe Ariès foi um historiador francês e que se destacou com os estudos medievalistas. Seu interesse de estudo era a vida cotidiana dos sujeitos históricos. Entre seus trabalhos mais prestigiados, e que foram publicados por editoras brasileiras, estão: *História social da criança e da família* (1981), *O homem diante da morte* (1989), *Um historiador diletante* (1994), *História da Morte no Ocidente: da Idade Média aos nossos dias* (2003).

Philippe Ariès é considerado um dos maiores historiadores contemporâneos no estudo das atitudes e práticas cotidianas das pessoas e um dos principais representantes dos *Annales* em sua terceira geração. O livro *História da morte no ocidente* (1975), revela as mudanças nas atitudes do homem do ocidente desde a Idade Média até o século XX. Todas as produções acadêmicas sobre o cemitério por nós pesquisadas anteriormente, nos últimos anos, foram embasadas nas reflexões traçadas por Ariès.

Um dos principais representantes da História das Mentalidades, filho da Nova História francesa dos anos 1960, Ariès se destaca com seu estudo sobre a mentalidade do homem ocidental cristão em torno da morte e do morrer. Mesmo se tratando de um longo período de abordagem (da Idade Média ao séc. XX), Ariès afirma que as mudanças ocorridas nas atitudes diante da morte são lentas, e só podem ser analisadas numa “longa duração”, para se perceber as transformações nas formas de lidar com a morte e com o morrer (ARIÉS, 2003).

Em *História da Morte no Ocidente*⁹, Ariès faz um percurso histórico da concepção de morte na Europa Ocidental. Segundo ele, até o século XII, os homens possuíam uma familiaridade com a morte; eles aceitavam-na como ordem de um processo natural. Era o

⁹ É bom deixar claro que Ariès aborda apenas a concepção de morte para os judaico-cristãos e se detendo apenas à Europa, embora o título da obra parecer mais abrangente.

destino irreversível de todos. A morte era tida como algo tão certo que as pessoas não possuíam as visões que hoje temos dela; “[...] os homens a aceitavam como um desígnio mágico ou divino que arrebatava a todos igualmente, sobrepondo-se à idéia de individualidade” (FERNANDES, 2005, p.16). A “morte do eu” foi o termo usado por Ariès pra demonstrar que as pessoas tinham consciência da própria finitude e, assim, aceitavam-na. Com a morte, o homem se sujeitava a uma das grandes leis da espécie e não cogitava em evitá-la. Simplesmente a aceitavam, apenas com a solenidade necessária para marcar a importância das grandes etapas que cada vida devia sempre transpor. (ARIÈS, 2003, p.46-47)

Levando a cabo as considerações de Ariès para aquele período – até o século XII – pode-se deduzir que as pessoas não temiam a morte, aceitavam-na passivamente. Mas Norbert Elias (2001, p.21) contradiz esse pensamento se questionando: “Morte pacífica no passado? Que perspectiva histórica mais unilateral!”. E explica que as cidades estavam crescendo, as pestes e as doenças se intensificavam em toda Europa, o que tornava a morte constante no cotidiano. “Em comparação com o presente, a morte naquela época era, para jovens e velhos, menos oculta, mais presente, mais familiar. Isso não quer dizer que fosse mais pacífica” (ELIAS, 2001, p.21).

Mais adiante, Ariès explica que a partir do século XIII a morte irá assumir, no mundo ocidental, um caráter mais individual. Esse novo caráter se evidencia pela mudança de concepção a respeito do dia do Juízo Final, que antes estava fixada no final dos tempos e agora se abreviará ao final de cada vida. “Acredita-se, a partir de então, que cada homem revê sua vida inteira no momento que morre, de uma só vez” (ARIÈS, 2003, p.53). Isso não quer dizer que a crença no Juízo no final dos tempos tenha sido abolida nesse novo momento, o que irá mudar é apenas a preocupação com a “salvação da alma” que se transportará do fim dos tempos para o fim de cada vida.

Nessa perspectiva, a hora da morte se tornará o ponto culminante de toda a vida; será o momento do “tudo ou nada”; e o instante em que todas as ações do indivíduo serão avaliadas e os pecados “computados” pelo Juízo Final. Se antes ninguém poderia intervir em sua morte, visto que era uma lei natural morrer, e cujo dia da salvação encontrava-se muito distante, agora o indivíduo se tornará responsável pela salvação de sua própria alma. A preocupação com a própria morte se tornará constante, pois o que estava em jogo era a salvação da alma, o “passaporte” para a morada eterna.

Após a Reforma da Igreja Católica, surgiu a crença popular de que não carecia, necessariamente, o indivíduo ter tido uma vida virtuosa, visto que era no momento da morte que tudo se resolvia (ARIÈS, 2003, p.54). Nessa lógica, não importava muito a conduta que

tivera o indivíduo desde que, na hora de sua morte, ele estivesse recolhido em seu leito e que desse tempo de se fazer os procedimentos cabíveis para o “acerto de contas” com o divino, e assim garantia-se uma passagem tranquila do moribundo para o mundo espiritual. Sendo assim, a preocupação do ser não será mais com a sua vida em si, mas com sua morte. E esta teria que ser uma “boa morte”¹⁰.

Outra obra importante do Ariès, que lida sobre a representação da morte e do morrer, é o livro *O homem perante a morte – L’Homme devant la mort* – publicado em 1977. Neste livro Ariès, ainda seguindo os parâmetros de uma macro temporalidade, dedica-se a mostrar as atitudes das pessoas no momento da morte – como e onde morrer, as preces para “encomendar” a alma, onde enterrar o corpo, enfim, todos os cuidados que se deve ter com o defunto e sua alma no além.

Norbert Elias, por sua vez, critica a obra de Ariès quanto sua amplitude de abordagem, ou seja, seu macro-estudo sobre as mudanças nas mentalidades em torno da morte e do morrer do homem cristão ocidental. Como nos informa Fochi e Carelli (2013, p.294), Elias critica Ariès e os autores generalistas com a temática da morte, expondo “(...) que não conseguem ultrapassar o exercício de reunir e arrolar dados e documentos e construir explicações, bem como, apresentar reflexões mais amplas para momentos históricos e processos sociais como um todo”.

Diferentemente de Ariès, a escala de observação no estudo da morte é bem mais reduzida. Elias reflete as atitudes do homem contemporâneo diante da morte, seu distanciamento e repúdio ao morto, ocasionados pelos avanços nas ciências médicas e das práticas higienistas. Tais medidas de higiene e a própria negação da morte, na contemporaneidade, irá isolar o doente. Daí o título do seu livro: *A solidão dos moribundos*, publicado inicialmente em 1985.

Entendemos o quanto as críticas de Elias aos trabalhos de Ariès foram pertinentes, mas entendemos também o quanto seus estudos foram importantes para o pensamento historiográfico. Ao lado de Michel Vovelle, ambos ultrapassaram as fronteiras da França com suas reflexões acerca das atitudes e práticas do homem perante a morte.

¹⁰ Uma morte boa era aquela que desse tempo do moribundo se arrepender dos seus pecados, desapegar-se dos bens materiais e que pudesse fazer alguma caridade – muitos escravos, por exemplo, recebiam a alforria quando no momento da morte do senhor. Portanto, a boa morte era a precedida por doença, pois permitia o doente se recolher em casa, no quarto de dormida, cercado de amigos e familiares esperando o momento fatal (REIS, 1997, p.104). Nesse momento de penúria é que são feitos os procedimentos para uma passagem adequada para o além.

Michel Vovelle¹¹, ao longo de seus estudos, tornou-se especialista em Revolução Francesa, liderando, inclusive, entidades de pesquisas sobre o assunto, como a Sociedade de Estudos Robespearianos, da Comissão Internacional de História da Revolução Francesa e da Sociedade de História Moderna e Contemporânea.

Com vasta produção¹², escreveu mais de 300 artigos científicos e mais 35 obras publicadas em diversos idiomas mundo a fora. Ligado à terceira geração dos *Annales*, Vovelle é considerado o mais importante representante da História das Mentalidades. Em português temos traduzidos os seguintes títulos: *Imagens e imaginário na história: fantasmas e certezas nas mentalidades desde a Idade Média até o século XX*, livro publicado pela Ática em 1997.

Em *Imagens e imaginário na história*, Vovelle foca o devocionário popular relacionado à morte, afim de perceber as atitudes e as representações coletivas em torno dela. Algo peculiar nessa obra é a exploração da iconografia, que utiliza para traçar uma linha de raciocínio capaz de transitar por espaços e tempos diferenciados, e para mostrar que a imagem da morte, do purgatório ou do fantasma seguem mudanças lentas transcritas na longa duração. Historiador das mentalidades, Vovelle busca, por meio de imagens e boa quantidade de fontes, entender a forma como as pessoas concebem e imaginam a morte e o que a ela se encontra adjacente em tempos e sociedades diferentes.

Vovelle, por utilizar uma abordagem cuidadosa e metodológica do objeto, pelas temáticas levantadas e pela variedade de fontes utilizadas, constitui um marco historiográfico da Nova História (D'ALESSIO, 1998, p.21). Para a historiografia da morte, suas contribuições se tornaram imprescindíveis – não é à toa que grande parte dos trabalhos que analisei sobre a morte e sua representação vai referenciá-lo.

Chaunu¹³ é outro nome ligado à terceira geração dos *Annales*. Este autor dedicou aos estudos da morte. Assim como Vovelle, Chaunu destacou-se nas pesquisas quantitativas, mas

¹¹ Michel Vovelle nasceu na região de Eure-et-Loir, na França, em 6 de fevereiro de 1933. Fez seus estudos na Escola Normal Superior de Saint Claude, mesma instituição onde assumiu cátedra de História, em 1956. Trabalho por 25 anos na Faculdade de Letras de Aix-Marseille em Provença, a que seria a Universidade de Provença, tornando-se professor titular de História entre os anos de 1976 a 1983. Foi professor titular de História da Revolução Francesa na Universidade de Sorbonne (1984-1993) e professor emérito da Universidade de Paris I, em 1993. Além disso, foi Doutor Honoris Causa da Università degli Studi di Urbino (Itália) e da Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Peru), ambos conseguidos em 2003.

¹² Entre as suas principais obras que lidam com a questão da morte estão: *Vision de la mort et de l'au-delà en Provence Du XV e au XIX siècle d'après les autels des âmes du purgatoire* (1970), *Piété baroque et de christianisation en Provence au XVIII siècle. Les attitudes devant la mort d'après les clauses de testaments* (1978), *La Ville des morts, essai sur l'imaginaire collectif urbain d'après les cimetières provençaux, 1800-1980* (1983)

¹³ Nascido em Lorena, região nordeste da França, em 1923, Pierre Chaunu foi um historiador que se destacou nos estudos sobre o Antigo Regime da França. Também teve influências de Philippe Ariès nos tempos que era professor da Paris IV-Sorbonne. Chaunu também foi professor da Universidade de Caen, onde liderou um grupo de pesquisa que estudava os comportamentos dos franceses perante a morte. Com o apoio de alunos de pós-

sua maior contribuição historiográfica está na investigação serial das fontes históricas. Considerado como criador do conceito de História Serial, ele confessou que havia ficado receoso com os estudos quantitativos de Vovelle, mas logo se rendeu ao método e instituiu o estudo serial quantitativo em seus estudos sobre a morte (BURKE, 1991, p.91).

Em *La mort à Paris*, primeiramente ele faz um resumo da morte abarcando uma cronologia de 40 mil anos de história humana. Em seguida, trata da questão da morte para os cristãos, tendo como ponto de partida a crença no purgatório e na ressurreição. Logicamente, sua reflexão se faz a partir da bíblia.

Para Chaunu, o purgatório funcionava como uma espécie de “residência transitória”, onde as almas aguardavam a intervenção dos vivos, por meio de preces e penitências, para que pudessem atingir a “morada eterna” (CHAUNU, 1978). Ele também salienta que, para os protestantes reformadores da época moderna, não havia essa concepção de purgatório, ficando apenas dois caminhos para as almas dos que morrem: o céu ou o inferno.

Fazendo jus ao método serial e quantitativo de investigação, Chaunu buscou em diversos documentos – testamentos e inventários – as práticas dos parisienses em torno da morte. Com a disposição em série desses documentos, ele faz sua interpretação da “escatologia cristã”¹⁴ dos parisienses, num período de três séculos – XVI, XVII e XVIII. Seus estudos constituem uma importante contribuição para a temática da morte, e ajudam a pensarmos muitas das práticas desenvolvidas ainda hoje nos cemitérios.

Jean-Claude Schmitt é outro nome ligado aos *Annales*, em sua terceira geração, e que também tratou da questão morte, especialmente na Idade Média. Professor da *École des Hautes Études em Sciences Sociales* (Paris), destacou-se como medievalista da Europa Ocidental, gosto que se explica por ter sido aluno de Jacques Le Goff, considerado um dos maiores medievalistas da atualidade.

Schmitt se dedicou aos estudos socioculturais, empregando métodos da pesquisa antropológica, aproximando História e Antropologia. Seus estudos centraram-se na cultura religiosa da sociedade medieval, enfocando temas como ocultismo, superstição e heresia.

graduação, ele pesquisou nos Arquivos Nacionais da França, construindo a base para sua obra: *La mort à Paris: XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles* (1978). Entre outras de suas obras estão: *Les Amériques, siècles XVI-XVII* (1976), *Histoire quantitative, histoire sérielle* (1978), *Pour l'histoire* (1884), entre tantas outras, e abordando temas variados sobre a História Religiosa da Europa.

¹⁴ A área da teologia que estuda a finitude humana. Quando se fala em escatologia cristã, referimo-nos, neste trabalho, ao conjunto de concepções do fim do mundo, proferidas pelas práticas religiosas cristãs, que levam em conta o dia do Juízo Final, onde o Messias virá julgar os vivos e os mortos.

Suas principais obras são: *Le Saint Lévrier* (1979), *La raison des gestes dans l'Occident médiéval* (1990) e *Os vivos e os mortos na sociedade medieval* (1999)¹⁵.

No livro *Os vivos e os mortos na sociedade medieval*, Schmitt analisa as relações dos vivos com os mortos, no tocante das aparições fantasmagóricas. Para ele, fantasmas são aparições de pessoas após sua morte, que mantêm um “pé na terra”, devido a alguns motivos – falta de reza, morte accidental súbita, promessas não cumpridas, suicídios, etc. Ele mostra que, pelo menos na sociedade medieval, havia distinções entre aparições de defuntos e de santos (SCHMITT, 1999).

Chegar a ver um fantasma de um defunto não significava boa coisa, mas presenciar uma aparição de um santo era uma virtude. Schmitt salienta que sua abordagem centra-se no “defunto, que é um homem ordinário”. Assim explica: “Mas os santos, [...] são ‘mortos especiais’, que levantam problemáticas específicas. Falarei deles apenas de maneira secundária, a fim de insistir nas aparições dos mortos ordinários, no comum dos fantasmas” (SCHMITT, 1999, p.16).

Schmitt se utiliza de fontes históricas não convencionais, como a literatura eclesiástica, os relatos autobiográficos, trabalhos folclóricos, iconografia, esculturas, entre outras. Ao estudar tais fontes, Schmitt leva o leitor a compreender a relação que existia entre os vivos e os mortos no mundo medieval, quando as pessoas eram imbuídas de uma cultura cristã, e travavam conflitos e dinamizavam as relações socioculturais.

No livro, o autor destaca a importância para o historiador em debruçar-se sobre tal temática, explorando os relatos de aparições, levando-o a compreender a relação que a sociedade tem com seus mortos e seu imaginário coletivo da cultura cristã. O medievalista salienta que,

Com os relatos de aparições do Cristo, da Virgem ou do diabo, o historiador é de imediato mergulhado em toda a riqueza do imaginário da sociedade cristã. Mas, com os relatos de fantasmas, ele é além disso confrontado imediatamente com o dédalo das relações sociais travadas entre os vivos e aquele que acaba de os abandonar e que os visita normalmente (SCHMITT, 1999, p.16).

Como já foi mencionado antes, Schmitt aproxima-se da antropologia utilizando métodos e conceitos para pensar seu objeto de estudo. Ele faz uso da etnografia em estudos de

¹⁵ A primeira edição do livro ocorreu em 1994, na França.

campo – cemitérios e igrejas – e pensa o conceito de crença ¹⁶ de forma mais complexa e flexível no tempo e no espaço, a mesmo empregado pelos antropólogos. Embora seja tardia a reflexão sobre a morte, as suas aspirações pra tal se deu na década de 1970, graças ao contato com seu colega Philippe Ariès, e por ambos representarem herdeiros dos *Annales* de Fernand Braudel.

Os trabalhos de Ariès, Chaunu, Vovelle e Schmitt romperam consideravelmente as fronteiras da França e até hoje servem de base para pesquisas em torno da temática da morte em várias partes do mundo. Porém, outros nomes que não atingiram a mesma popularidade merecem ser citados, tais como: François Lebrun, *Les hommes et la mort en Anjouaux 17e et 18e siècles* Jacqueline (1971); J. Thibault-Payen, *Les morts, l'église et l'état. Recherches d'histoire administrative sur les églises et les cimetières dans le ressort Du parlement de Paris au XVII e et XVIII e siècles* (1977); R. Favre, *La mort au siècle des lumières* (1978); E. Morin, *L'homme et la mort dans l'histoire* (1968), entre outros trabalhos.

Pela quantidade de trabalhos voltados para o tema da morte na França, entre as décadas de 1970 e 1980, induz-nos a crer que este era um fenômeno francês, em grande medida influenciado pela abertura temática, metodológica e multidisciplinar proporcionada pelos *Annales*.

No próximo tópico, analiso os mais destacados estudiosos da morte e do cemitério no Brasil, que também tiveram como base essa historiografia francesa da morte, mas que pensaram nas especificidades brasileiras. Os autores a seguir foram os responsáveis por alavancar as pesquisas ligadas à morte e os estudos cemiteriais e também hoje influenciam diversos trabalhos em todo o país.

1.3 A temática da morte no Brasil e os estudos cemiteriais

Encontrei diferentes estudos relacionados à morte e ao cemitério em praticamente todas as áreas das ciências sociais, assim como já foi demonstrado anteriormente. O interesse pelo tema da morte e os estudos cemiteriais no Brasil possibilitou que fosse criada a Associação Brasileira de Estudos Cemiteriais (ABEC) ¹⁷, que tem como objetivo agrupar pesquisadores de todo o país que estudam o cemitério enquanto patrimônio cultural, lugar de

¹⁶ Para Schmitt, uma das coisas a ser evitada pelos historiadores é entender a crença como uma coisa dada, e imutável, e que a sociedade apenas a transmite ao longo do tempo. Diferentemente dessa concepção, “a crença é uma atividade jamais acabada, precária, sempre recolocada em causa, inseparável das recorrências da dúvida” (SCHMITT, 1999, p.21).

¹⁷ Para visitar a *homepage* da entidade, acessar: <http://abecbrasil.blogspot.com.br/>

memória social e manifestação artística. A entidade vem realizando desde 2004 – ano de sua criação – encontros nacionais para promover, divulgar e compartilhar experiências de estudos realizados em cemitérios.

Como vimos acima, os estudos acerca da morte que geram motivações basilares para os estudos dos cemitérios no âmbito da disciplina História ganharam seu contorno na França, precisamente nas décadas de 1970 e 1980. No Brasil, graças a influências dos *Annales*, podemos dizer que a morte e o cemitério como objeto de estudo têm ganhado destaque desde a década de 1990, principalmente pelos trabalhos do historiador João José Reis, que foi seguido, posteriormente, por Cláudia Rodrigues.

Atualmente, João José Reis é professor titular de História da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Seus estudos acadêmicos se deram principalmente em universidades estrangeiras, principalmente da Inglaterra e Estados Unidos. Possui três pós-doutorados e é um destacado pesquisador da escravidão brasileira do século XIX. Seu principal livro, *A Morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX* (1991), foi premiado com o prêmio Jabuti de Literatura (1992), como melhor livro de não-ficção; e com o prêmio Haring (1997), como melhor livro latino-americano de história.

Em *A morte é uma festa*, Reis buscou analisar como se deu um levante social insurgido na Bahia do século XIX, que ficou conhecido como “cemiterada”. O estopim desse levante foi a proibição dos enterros nas igrejas, por medidas higiênicas, o que provocou um choque relacionado às crenças religiosas populares, às ideias sobre a morte e o ideário de salvação da alma. A resposta da população veio em forma de quebra-quebra, o que provocou a destruição do cemitério do Campo Santo.

Promissor de uma historiografia dos micros poderes, Reis contribuiu na ampliação do entendimento do contexto social da cidade de Salvador, no que se refere às tensões entre africanos, criolos, mestiços, sejam forros ou escravos, na luta em defesa do espaço sagrado. Na “cemiterada”, esses grupos lutaram juntos, pois o cemitério significava um espaço comum, sendo que cada um tinha seus mortos depositados naquele local, mesmo que fossem variadas as formas de acesso.

O livro contém 13 capítulos, sendo que parte deles vem tratando da etnologia da morte na Bahia, relacionada com a historiografia francesa do morrer. Com base nos estudos franceses, Reis reflete sobre a religiosidade popular e a questão da morte no Brasil, ou seja, demonstra como se deveria morrer para se ter uma “boa morte”, onde se deveria enterrar o corpo e as responsabilidades *post mortem* – rezas, penitências, missas, etc. – tudo para uma subida tranquila da alma para o céu (REIS, 1991, p.74).

As reflexões feitas por Reis em *A morte é uma festa*, abriu caminho para pensarmos o imaginário da morte no Brasil do século XIX. Ele mesmo, no artigo *O cotidiano da morte no Brasil oitocentista* (1997), publicado na coleção *História da Vida Privada no Brasil*, no volume 2, trouxe à luz as formas de morrer praticadas no país no oitocentos, antes das medidas higiênicas tomarem a corte e contrastar com a religiosidade popular da morte. As implicações higiênicas representaram um divisor de águas que mobilizaram resistências da sociedade brasileira. As resistências sociais foram fortes, pois as práticas e representações em torno da morte estavam carregadas de significados simbólicos e religiosos. Extinguir a prática de enterramento em locais sagrados – igrejas, capelas, templos – poderia resultar, para a alma do morto, a perda da “vaga” na “morada eterna”, porque esse pré-requisito era primordial em alguns casos para a salvação.

A resistência também ficou por parte da Igreja Católica e das irmandades, que tinham como uma de suas principais funções cederem um local de enterramento digno ao morto. As irmandades baianas, por exemplo, não estavam satisfeitas com a possibilidade de proibição dos enterros no interior dos templos religiosos, alegando que isso resultaria em queda acentuada do número de associados. Para a Igreja Católica, que lucrava com os enterros dentro das igrejas, mostrava-se contra a qualquer legislação que interferisse no andamento da “boa morte” (REIS, 1997).

Posteriormente, tendo por base as reflexões de Reis, a historiadora Cláudia Rodrigues deu sua contribuição para os estudos cemiteriais brasileiros com sua dissertação de mestrado *Lugares dos mortos na cidade dos vivos: tradições e transformações fúnebres na Corte*, defendida em 1995. Este trabalho ficou em 2º lugar no Prêmio Carioca de Monografia, o qual obteve da Secretaria de Cultura do Rio a publicação em livro (1997). Com sua tese de doutorado, *Nas fronteiras do além: a secularização da morte no Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*, Claudia venceu o concurso de monografia promovido pelo Arquivo Nacional de Pesquisa, em 2003.

Em *Lugares dos mortos*, o recorte espaço-temporal foi o Rio de Janeiro do século XIX. O mesmo contou com o prefácio do historiador João José Reis, que expôs a importância do livro para “esclarecer um momento decisivo da nossa história cultural”. E completa mencionando que a obra também nos leva a pensar o impacto das mudanças higiênicas na nossa cultura mortuária (REIS in RODRIGUES, 1997, p.15).

Partindo do pressuposto de que as práticas mortuárias passavam por mudanças drásticas por conta das medidas médicas de higiene a partir de 1850, Cláudia trilha seu estudo com o seguinte objetivo:

Estudar os sepultamentos ao longo do século XIX é, a meu ver, um meio de se observar em que medida as modificações nos “lugares” dos mortos implicaram em alterações no ritual fúnebre e, por conseguinte, sobre as relações entre os vivos e os mortos nos costumes fúnebres do Rio antigo (RODRIGUES, 1997, p.22).

Assim como Reis, Cláudia também explora a familiaridade que as pessoas do oitocentos tinham com seus mortos e toda sensibilidade envolvendo os vivos e os que já se foram. Por ser sede da corte, o Rio de Janeiro foi o primeiro lugar no império a implantar medidas higiênicas na cidade e colocar os mortos como transmissores de doenças. Na segunda metade do século XIX, os cemitérios públicos foram construídos fora do terreno das igrejas e distantes das zonas urbanas. Apesar das resistências das pessoas que viviam nesta cidade, as quais tinham fundo sagrado com relação ao destino dos mortos, observa Cláudia que um surto de febre amarela na corte corroborou para se estabelecer fronteiras bem determinadas entre o lugar dos vivos e o dos mortos. “Em que se pese às explicações para o que ocorria, o fato é que a epidemia causou medo e propiciou a efetivação de medidas de salubridade, reclamadas há muito tempo pelas autoridades médicas” (RODRIGUES, 1997, p.47).

Destaco também na obra de Cláudia a forma bem montada de sua linha de pensamento e a propriedade como ela aborda cada tema que propõe discutir. Ela trafega pelo fim dos sepultamentos nas igrejas, os discursos médicos relacionados aos mortos, nos explica como foi formada a parte legislativa de regulamentação dos cemitérios públicos, a resistência dos leigos e cleros; passando pelos ritos de “passagem”, o vestuário fúnebre e os ofícios¹⁸ dedicados aos mortos. Discute ainda as concepções do “além” para os cristãos e os africanos. Para esses últimos houve uma espécie de sincretismo das práticas mortuárias quando estes vieram para o Brasil como escravos.

Os lugares dos mortos, portanto, é um trabalho rico que nos proporciona pensar os lugares dos mortos não só na corte imperial, como também pode servir de guia para refletir as práticas mortuárias em outras localidades do Brasil no século XIX. Isso porque a Rio de Janeiro, enquanto capital do império, servia com modelo, de certa forma, para as práticas sociais no país.

Produzidos desde 1994, os artigos da Maria Elísia Borges também merecem ser mencionados. Suas contribuições para os estudos cemiteriais brasileiros são importantes, pois

¹⁸Tipos de rezas destinadas a determinados momentos e situações. Se tratando de morte, existe determinados ofício que embalam o velório e o cotejo fúnebre.

versam sobre a arte funerária, onde ela analisa túmulos e mausoléus no intuito de entender os aspectos e as tendências da arte tumular, produzidos por artistas-artesões anônimos.

Socióloga, Borges se dedicou efetivamente ao estudo da arte funerária – mais profundamente da arte em mármore dos túmulos – em meados da década de 1980, quando iniciou sua tese de doutorado em Artes pela USP – *Arte Tumular: a produção dos marmoristas de Ribeirão Preto no período da Primeira República* (1991). A mesma foi publicada em forma de livro em 2002. Mais recentemente, em 2010, Elísia Borges foi coautora do livro *Estudos Cemiteriais no Brasil: catálogo de livros, teses, dissertações e artigos*, onde mapeou as produções acadêmicas acerca dos cemitérios brasileiros, no intuito de promover a divulgação e o interesse de outros pesquisadores para a temática, e também para auxiliar os pesquisadores que já têm o cemitério como objeto de estudo.

Em sua tese, Elísia Borges baseou-se nos estudos pioneiros de Clarival do Prado Valladares. Formado em Medicina, historiador da arte por paixão, Valladares iniciou os estudos cemiteriais no Brasil, pois foi o primeiro a traçar uma análise sociológica dos cemitérios (BORGES, 2002).

Publicada em dois extensos volumes, *Arte e sociedade nos cemitérios brasileiros* (1972) ainda não obteve o devido valor. Em parte porque, depois do autor ter falecido, a obra ficou depositada na Biblioteca Nacional e não ganhou novas edições. Apenas em pouquíssimos sebos o livro se encontra a venda por preço de raridade. Esta obra, publicada pelo Conselho Federal de Cultura, marca o início dos estudos cemiteriais no Brasil. Valladares compreende que até a produção de *Arte e sociedade*, as produções literárias que tratavam sobre o cemitério eram mal vistas e as falas a ele relacionadas eram macabras, e por isso essa temática não despertava o interesse de pesquisadores (VALLADARES, 1972, p.597).

A arte funerária, de fato, encantou Valladares. Com sensibilidade de crítico social, analisa as construções tumulares percebendo o quanto o espaço cemiterial tem a dizer da sociedade, ou seja, o quanto o lugar dos mortos expressa sobre o lugar dos vivos. Por meio da arte, há figuras no cemitério “que parece revelar a dor e o prazer, o amor e a morte” (VALLADARES, 1972, p.603).

Como bem observou Valladares, e como pude observar nas diversas obras aqui pesquisadas, os cemitérios têm muito a dizer sobre a sociedade em que ele se encontra inserido. Eles comportam história, e não só história local, mas também a mais ampla, dependendo apenas da escala de análise do pesquisador.

Concluo dizendo que todas as obras destacadas aqui fazem parte, também, do campo teórico para esta minha pesquisa; todas me cedem contribuições para pensar o cemitério enquanto objeto pedagógico para o ensino de história, por sua potencialidade de conseguir preservar a memória e a história dos habitantes da cidade – e não só dos “grandes” personagens, mas também do cidadão comum, do homem ordinário, como diria Certeau (1998).

Constatei também que, apesar das diversas pesquisas tendo o cemitério como objeto de estudo, não encontrei nenhuma que trate da relação do cemitério como o ensino de História. Portanto, o espaço cemiterial precisa ser mais estudado e considerado no ensino de história, pois comporta informações que podem ajudar a compreender a cultura humana. No cemitério, o labirinto formado pelos túmulos assemelha-se aos caminhos diferentes que podem ser seguidos durante nossas vidas. Existem, portanto, variadas possibilidades de se pensar o mundo, a vida e a morte.

CAPÍTULO II

UM CAMPO SANTO: O cemitério São João Batista

2.1 Um *tour* pela história dos cemitérios

Faremos a seguir¹⁹ um levantamento histórico dos principais momentos da evolução dos cemitérios até ganhar a configuração que hoje observamos na maior parte dos cemitérios pelo Brasil. Temos ainda hoje muitas dificuldades de uma explanação *descolonizante* acerca da história dos cemitérios, por isso, inicialmente, seguiremos as temporalidades estabelecidas pelos estudiosos europeus que se debruçaram sobre esse tema.

A palavra “cemitério” vem do grego – *koumetèrion* – e está relacionada ao local apropriado para se dormir ou descansar. A apropriação do termo para representar o local onde o defunto repousa se deu pela Igreja Católica, numa referência à “mansão dos mortos”, lugar onde o senhor morto teria descansado (REZENDE, 2007, p.12).

Para que se possa entender a história dos cemitérios é necessário refletirmos acerca da evolução das concepções da morte que nortearam as práticas de enterramento desde os primórdios da humanidade. É a partir de uma determinada crença sobre a morte, que justificará os procedimentos destinados aos corpos mortos dos sujeitos em diferentes sociedades. Por isso, propomos compreender como se deu o imaginário da morte no mundo ocidental, europeizado, para compreenderemos as várias formas de enterramento dos corpos.

Lewis Mumford (1998, p.13) nos coloca algo interessante acerca da origem dos cemitérios, expondo que “a cidade dos mortos antecede a cidade dos vivos”, uma vez que: “Em meio às andanças inquietas do homem paleolítico, os mortos foram os primeiros a ter uma morada permanente: uma caverna, uma cova assinalada por um monte de pedras, um túmulo coletivo”. O que podemos tirar disso é que, desde longas datas, os seres humanos tiveram preocupação com o lugar do morto.

De acordo com escavações arqueológicas, durante o período Neolítico os cadáveres eram colocados em cavernas naturais, onde a entrada era fechada por uma rocha. “Eis a primeiras sepulturas dos povos neolithicos (sic) as quais não tardam a sofrer numerosas variantes, segundo o grau de civilização de cada grupo ou tribo, segundo os climas e a

¹⁹ Parte das reflexões desse tópico podem ser também acessadas no meu artigo “Uma breve história dos cemitérios”, publicado no periódico eletrônico História e-História. Link: <http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=artigos&id=148>

constituição geológica do terreno ocupado” (CRUZ, 1882, p.10). Mas as cavernas não davam conta dos mortos, então passaram a construir sepulturas artificiais.

Embora as cavernas representarem as primeiras formas de sepulturas, elas não serão as formas predominantes de enterramento no período Neolítico. Deste período foram encontrados os *dolmens*, que em bretão significa mesa de pedra, círculo de pedra ou pedra erguida. Embora tivesse havido *dolmens* em tamanhos colossais – 12 ou 15 metros de diâmetro – geralmente eles eram;

[...] formados por quatro lousas toscas collocadas n’uma cova e cobertas por uma quinta apenas aparente á superfície do solo. Tem a fôrma d’uma pyramide troncada medindo approximadamente um metro em largura e profundidade, de modo que o cadaver só pode alli ser recolhido assentado e dobrado sobre si mesmo (sic) (CRUZ, 1882, p.13).

Pelos estudos de Cruz (1882), percebemos, então, que desde os tempos do homem pré-histórico, os primeiros seres humanos já demonstravam um certo respeito pelos seus mortos, reservando aos corpos mortos um lugar adequado. Seja pelo mal da putrefação do cadáver ou pela inexplicável razão para desaparecimento repentino da força motora do corpo, o corpo morto foi ganhando o seu espaço de depósito, ao mesmo tempo que esses espaços passaram a ser respeitados pelo mundo dos vivos. Muitos grupos sociais com diferentes tipos de organização social, mesmo não compreendendo o motivo para a perda dos movimentos físicos do corpo, sabiam que se tratava de um novo estágio do corpo, então alimentavam a crença de que nesse outro estágio os mortos continuavam a ter as mesmas necessidades das que tinham em vida. Por isso os mortos eram enterrados usando os objetos que mais gostavam e ainda eram postos alimentos sobre suas sepulturas (ARAÚJO, 2008, p.30).

A falta de explicação para o fenômeno da morte é o que levará muitas sociedades – principalmente os egípcios, na antiguidade clássica – a crerem na vida após a morte. Daí surgiram os cuidados para que o corpo não se desintegrasse por meio dos processos de mumificação, que se tornaram uma peculiaridade dos egípcios. Já os faraós, além de serem mumificados, eram postos em templos gigantescos – as pirâmides – simbolizando a importância que eles representavam para a sociedade.

Nas estradas que davam acesso as antigas cidades Greco-romana eram o espaço reservado às sepulturas: “a primeira coisa que saudava o viajante que se aproximava de uma cidade grega ou romana era a fila de sepulturas e lápides que ladeavam as suas estradas” (MUMFORD, 1998, p.13).

Com os gregos e os romanos surgiram vários costumes que tem correspondência com os praticados pelas sociedades ocidentais até hoje. Dentre as permanências, destacamos o costume de transcrever inscrições nas lápides tumulares, pôr flores sobre os túmulos, além de alimentos. Foram, a partir desses costumes, que a memória do morto passou a ser preservada e cultuada e assumindo diversas feições ao longo dos tempos (Cf. BAYARD, 1996, p.133).

A prática dos romanos em enterrar seus mortos em beiras de estradas mudará com a cristianização da sociedade. Só então que “[...] surgiu a tendência a aglomerar os defuntos nas proximidades dos lugares sagrados, como tumbas de santos e igrejas, na perspectiva do Juízo Final e da ressurreição dos corpos” (FARGETTE-VISSIÈRE, 2009, p.49). Como o enterro estava relacionado à crença na ressurreição do corpo e da alma, a preservação do corpo morto era necessária. Portanto, qualquer outro destino para o morto – como a cremação, por exemplo – era repudiado pela doutrina cristã, sob alegação de que outras práticas anulavam a imagem que se tem do sono a espera do despertar (ROSA, 2003, p.16).

Segundo Araújo (2008, p.36), os cemitérios só surgem em plena Idade Média, quando os mortos passam a lotar as dependências da igreja e o seu redor. A igreja será quem primará em preservar os túmulos, o que fará com que o cemitério se construa em seu redor. Assim também como cita Schmitt: ”(...) o cemitério é cercado por um muro, sobre o qual o bispo, quando de suas visitas paroquiais, lembra constantemente a necessidade de conservá-lo para separar o espaço sagrado do espaço profano e impedir os animais de vagar entre as sepulturas” (1999, p.204).

A distinção de poder e *status* social das pessoas vivas da sociedade também se transferiu para as sepulturas. Na época medieval os ricos e poderosos tinham espaço garantidos em túmulos dentro das igrejas próximos aos altares, pois estes mereciam ficar mais próximo do sagrado e, assim, poderiam ter mais chances da salvação divina. Os de pouco poder aquisitivos eram enterrados no pátio da igreja (REZENDE, 2007).

No período medieval, o cemitério representará muito mais que uma necrópole, ou seja, uma cidade restrita aos mortos. Segundo Fargette-Vissière (2009), os cemitérios medievais eram espaços bastante procurados e, porque não, cobiçados pelas pessoas da época. Neles eram desenvolvidas muitas atividades sociais:

De dia ou de noite, era neles que a população das maiores cidades européias buscava se divertir, quando não fixar residência provisória ou definitiva. Além disso, as necrópoles eram também um espaço de cidadania, pois lá sempre estavam juízes a comunicar sentenças, e o equivalente aos prefeitos de hoje a dar publicidades a suas ações. Esses locais funcionavam ainda como cartórios a céu aberto. Não que as condições ajudassem, pois já havia

acúmulo de corpos e problemas de higiene e limpeza. Mas, de fato, os cemitérios atraíam. Eram um componente da urbanidade de então, construída através dos séculos e com origens bastante remotos.

Vimos que os cemitérios medievais eram espaços onde ocorriam diferentes atividades. Em alguns deles, construíam-se até tabernas em suas dependências, pois esses locais representavam autênticos lugares de sociabilidade; um verdadeiro ponto de encontro para quem procurava diversão. “Os cemitérios nesta época eram completamente integrados à comunidade, localizando-se no centro da mesma, servindo depois do sepultamento como pasto para o gado, local de feiras, jogos, atalhos para outras áreas e depósitos de lixo” (ROSA, 2003, p.17). Os cemitérios também eram muito procurados pelos casais, visto ser um lugar tranquilo para o namoro, e pelas pessoas que buscavam um relacionamento: os jovens “[...] cortejavam as moças à sombra dos ossários e dançavam entre os túmulos a farândola, uma dança medieval muito popular, em que vários participantes fazem uma roda, que evolui para outras formações” (FARGETTE-VISSIÈRE, 2009, p.51).

Mesmo a Igreja Católica tendo proibido muitas das práticas sociais antes desenvolvidas dentro dos cemitérios, estes ainda continuaram sendo um local de agitação até o final do século XVIII, quando os cuidados com a higiene transportará os cemitérios para longe das cidades.

Aqui no Brasil, até a primeira década do século XIX, os mortos eram enterrados apenas trajando um manto cobrindo o corpo – muitos, às vezes nem isso –, posto que os cuidados com a higiene não havia se tornado praxe no Brasil imperial (FARIA, 1999, p.56). Nos cemitérios de pretos nas principais cidades brasileiras, por exemplo, os escravos eram lançados em covas muito rasas e que depois de um tempo os corpos ficavam expostos ao ar livre e as pessoas nem se preocupavam com isso. As pessoas conviviam pacificamente com o odor exalados pelos mortos.

Quando a preocupação com a higiene passou a ser tema central no império brasileiro a partir da segunda década de 1850, visto que já era uma realidade na Europa, os governos passaram a aderir a esse novo padrão, reorganizando o espaço e a relação dos espaços destinados aos corpos mortos com os espaços destinados aos vivos. Segundo Reis, “uma organização civilizada do espaço urbano requeria que a morte fosse higienizada, sobretudo, que os mortos fossem expulsos de entre os vivos e segregados em cemitérios extra-muros.” (1991, p.247).

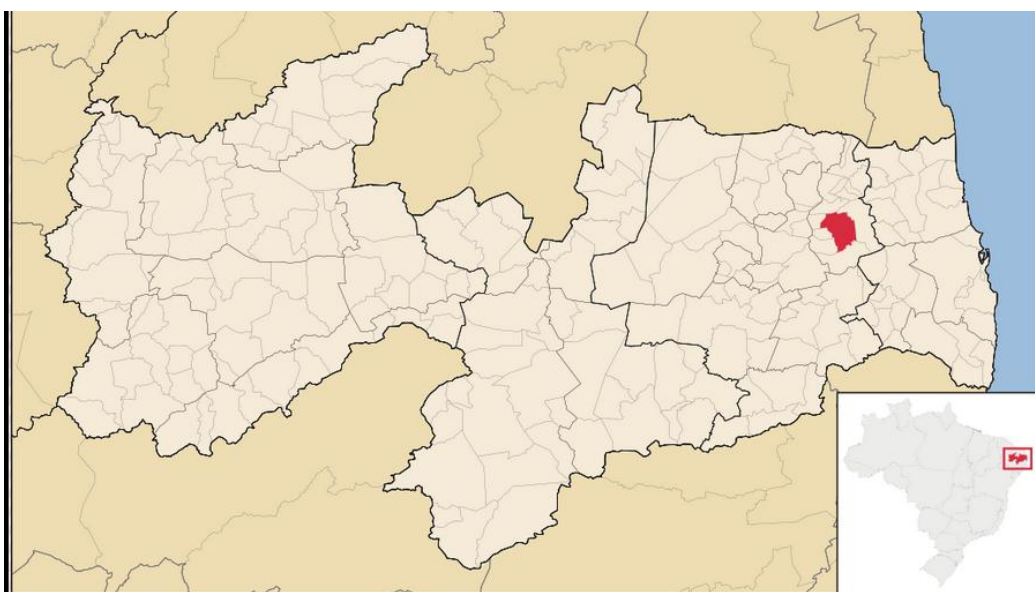
Nessa perspectiva, os cemitérios foram sendo afastados das cidades, estabelecendo-se a divisão entre as cidades dos vivos e dos mortos. “Hoje, em algumas cidades, a zona urbana

creceu tanto que de novo aproximou os mortos dos vivos” (FARIA, 1999, p.57), como é o caso do cemitério São João Batista de Guarabira-PB.

Percebe-se, no entanto, que os cemitérios se afastaram das cidades, mas não das igrejas católicas, sendo que cada novo cemitério construído terá sua capela situada no centro da necrópole, onde são feitas missas e orações aos mortos. Esse padrão será o que prevalecerá ainda nos dias atuais, mesmo surgindo outros tipos de cemitérios e práticas de enterramento e mesmo com o crescimento e reconhecimento de diferentes religiões.

2.2 Características do cemitério São João Batista

Neste tópico trarei algumas das particularidades presentes no cemitério São João Batista. Essas particularidades podem ser mostradas para os alunos para suscitar novas formas de interpretação do passado e da memória do município de Guarabira. Guarabira está localizado no agreste paraibano, de acordo com o mapa a baixo:



Mapa 01. Mapa da Paraíba com Guarabira em destaque. Fonte: <https://pt.wikipedia.org>

Podemos caracterizar o cemitério São João Batista como sendo um cemitério misto, onde se confina num mesmo espaço, pobres e ricos; católicos e não católicos; pessoas que despontam prestígios e os indigentes; é um espaço onde as diferenças sociais são perceptíveis. De acordo com Rezende, os cemitérios mistos “[...] são mais comuns em pequenas cidades,

onde existe apenas um cemitério e a mistura de pobres e ricos torna-se inevitável, aí percebemos a desigualdade social através dos túmulos, como no caso do cemitério municipal de Cabedelo, na Paraíba” (2007, p.32)

O cemitério São João Batista está localizado no Centro de Guarabira, como mostra a imagem a seguir. Com o passar do tempo, o avanço urbano acabou “engolindo” o cemitério São João Batista (cemitério velho), o que levou à construção de um novo cemitério na década de 1980. Com isso, o antigo cemitério foi inativado para construção de novos túmulos, primeiro por falta de espaço e segundo por questões higienistas.



Imagem 01. Vista aérea do Cemitério São João Batista, onde é possível observar as casas coladas ao muro do cemitério. 2015. Fonte: extraído do Google Mapas.

De acordo com a imagem acima, elaborei uma planta rasa da área cemiterial, conforme a demonstrada a seguir. Ela servirá de mecanismo ilustrativo para ajudar o leitor a ter noção de onde está localizado cada túmulo que será exposto daqui em diante. Portanto, cada imagem tumular apresentará, em local apropriado na imagem, a planta com a devida localização do túmulo no cemitério.

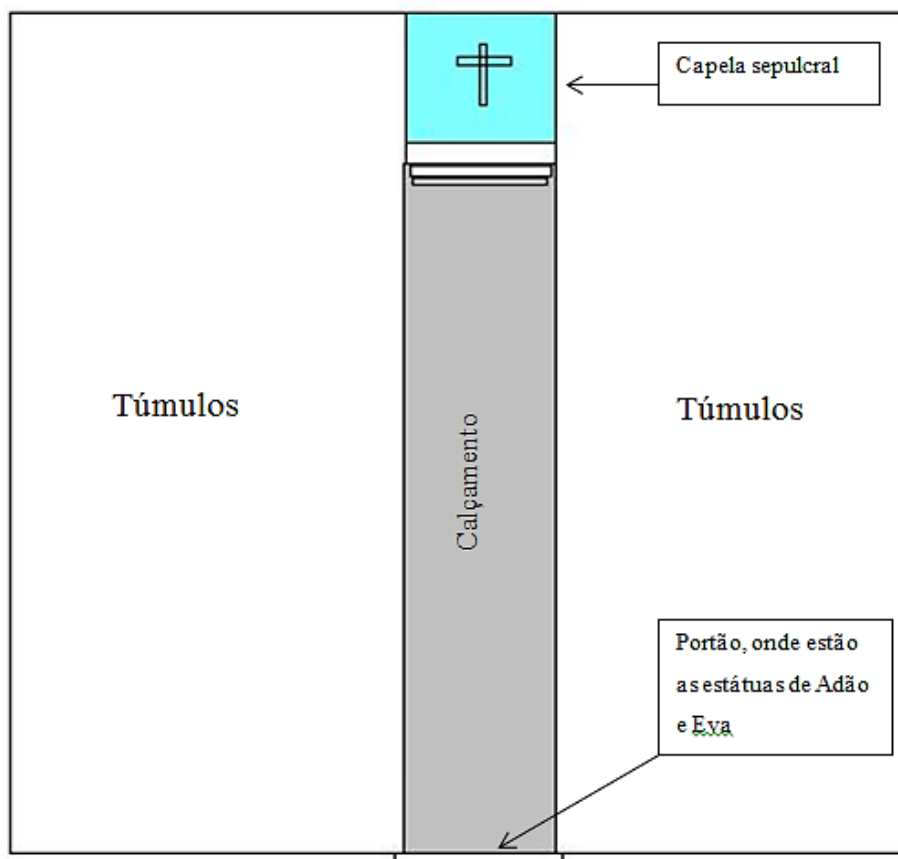


Figura 01. Planta ilustrativa do Cemitério São João Batista. Fonte: Produção do autor.

Não encontrei nos arquivos da cidade documentos que informassem o seu surgimento, mas pelos diversos túmulos da segunda metade do século XIX, aceito dizer que sua origem remeta a este período. Em conversa informal com o bispo de Guarabira, Dom Lucena, ele revelou que na cúria diocesana havia diversas cartas de registros de óbitos dos mortos que foram enterrados na Catedral de Nossa Senhora da Luz, desde quando a igreja foi construída no século XVIII até meado do século XIX. O bispo não me autorizou ter contato com tais registros de óbitos alegando a fragilidade dos documentos, que poderiam se desintegrar. Mas o que importa é que os vestígios da arte tumular do final do oitocentos pode ser contemplada ainda hoje, mesmo sem contar com qualquer ação de proteção desse patrimônio histórico-cultural da cidade.

A principal particularidade do São João Batista, sem dúvida, são as duas estatuas que recepcionam os visitantes representando Adão e Eva e o episódio bíblico denominado de “o pecado original”. Segundo o que está descrito no livro de Gêneses, Deus criou o mundo e colocou o homem e a mulher para viverem nele. Não havia morte nem sofrimento, pois

viviam no paraíso. Mas Deus impôs uma condição: não comerem dos frutos da árvore proibida²⁰, sob pena de serem expulsos do paraíso e a morte reinar.



Imagem 02. Estátuas de Adão e Eva na entrada do Cemitério. Construção em tamanho natural. 2014. Fonte: Arquivo do autor.

O que chama a atenção nas duas estátuas é o gesto de Adão apontando o dedo indicador para Eva, de forma acusatória. Eva, com as mãos no rosto e cabisbaixa, realça o sentimento de culpa. As estátuas simbolizam a cena bíblica em que, depois do ato sexual, Adão acusa Eva por ter lhe induzido ao pecado. A partir desse momento, conforme relata o livro Gênesis do Antigo Testamento, o paraíso se desfez e passou a existir o sofrimento, o pecado e a morte. Para Adão, restou trabalhar para sustentar a família; em Eva recaiu o paradoxo: por um lado é exaltada como a mãe primeira, a “porta da vida”; por outro lado, seu

²⁰ Expressão em sentido figurado para mascarar a sexualidade na bíblia. Na verdade, Adão e Eva não poderiam praticar relações sexuais, pois se assim fizessem perderiam a irracionalidade que os mantinham semelhantes aos demais animais da natureza e passariam a ter conhecimento das coisas, inclusive que estavam nus.

corpo passa a representar a “porta do pecado”. Assim como expões Marquetti (2007, p.10), “nela se conjugam dois grandes verbos: viver e morrer”.

A serpente, como sabemos, constitui símbolo do mal. “Representa o fim do pecado original, além do ódio e a inveja, e também a profissão de farmacêutico” (REZENDE, 2007, p.68). O curioso é que, na história “oficial” de Guarabira, tem destaque a figura do farmacêutico Joaquim Rodrigues Correia de Lima, o qual teria participado da Guerra do Paraguai como soldado enfermeiro (COELHO, 1955, p.57). Não há fontes que garantam essa relação, mas é algo a ser considerado enquanto hipótese.

Como vimos, as duas estátuas na entrada do cemitério recepcionando os visitantes pode gerar uma forte discussão sobre gênero, para levar os alunos a pensarem como se encontra as relações entre homens e mulheres na sociedade atual; refletir as disparidades de direitos que ainda muitos aceitam como normal ou aceitável. Aí abre espaço para pensar a violência contra a mulher, um problema histórico a ser combatido. Assim como salienta Miceli (2011, p.39), “ensinar História também significa comprometer-se com uma estética do mundo, onde guerras, massacres e outras formas de violência precisam ser tratados de modo crítico”.

Eva, representante bíblica da mulher, carrega a culpa pela morte existir, reforçada ainda mais por uma placa entre as duas estátuas, no centro da entrada do cemitério, contendo os seguintes dizeres: “Por tua causa, reina a morte”. Uma placa com o nome do cemitério foi posta posteriormente, meio que encobrendo a inscrição. Mas a carga negativa permanece sobre Eva, enquanto representação do feminino na alegoria cristã da criação do mundo. Se observarmos na expressão de Eva, ela está com a cabeça baixa voltada para a serpente e com a mão direita a acaricia, representando de qual lado a mulher estava, ou seja, do lado do mal.

É muito provável que as duas estátuas tenham sido erguidas quando o cemitério foi fundado, ainda no século XIX, e reformado em momentos oportunos, como ocorreu no ano de 1961. Elas representam o quanto a sociedade guarabirenses do oitocentos era católica – basta notar a quantidade de padres homenageados pela história “oficial” da cidade (ALVES, 2007; COELHO, 1955).



Imagem 03. Placa da entrada do cemitério quase encoberta pela placa contendo o nome do cemitério, contendo. 2014. Fonte: Arquivo do autor.

Se esse ato foi intencional ou não pode ser convertida em atividade de pesquisa para os alunos buscarem as respostas e também para coletar mais informações sobre a ideologia que a sociedade gurabirense tinha com relação às mulheres naquela época. Podemos também estudar como a ideologia cristã fez parte da concepção de mundo das pessoas que habitaram esse local e como a colonização foi importante para estabelecer essas visões de mundo carregadas de preconceito.

Numa visita realizada no Cemitério São João Batista no Dia de Finados de 2010, enquanto registrava imagens das particularidades tumulares para minha pesquisa monográfica, uma cena me tomou a atenção. Tratava-se de um senhor que na época alegou ter 70 anos, morador do bairro do Juá, na cidade de Guarabira. Este senhor chamava-se Manoel José da Silva, estava agachado acendendo velas numa “moita” de espinhos afiados. A indagação surgiu de repente: por que este senhor estava acendendo suas velas naquele local? Nessa ocasião, decidi entrevistar o Sr. Manoel. A sua resposta para o fato se mostrou inusitada.



Imagem 04. Túmulo dos pais do Sr. Manoel. O mesmo plantou espinho no em vez de flores para preservar o túmulo de seus pais. 2010. Fonte: Arquivo do autor.

Em resposta a minha pergunta, o Sr. Manoel alegou que aquele amontoado de plantas espinhosas se tratava do túmulo de seus pais. O cemitério possui várias árvores ornamentais, e aquela plantação espinhosa poderia facilmente ser confundida com uma delas. O fato de o senhor estar acendendo velas ali também caberia a interpretação de que ele não teria achado a sepultura de seu(s) ente(s) e estaria acendendo naquele espinhal em forma de “intenção” ao(s) falecido(s) – o que ocorre com frequência quando as pessoas estão impossibilitadas de frequentarem os túmulos. Mas, vejamos as palavras do Sr. Manoel:

Essa é a cova da minha famia! Aqui tá interrado meu pai, minha mãe. Esses péi de ispin é pra mode ninguém mexer. Antigamente eu enchia a cova de fulor comum... Então quando chegava o dia de finade, o povo arrancava as fulor tudo pra butá em outras cova e a minha ficava toda fuviada. Já chorei munto... Deixava a cova bem arrumadinha, as fulor tudo aguada... E quando chegava na bocada da noite do dia de finade,tava tudo dirmanchado, bulido... era munta safadeza, num sabe?!²¹

²¹ Entrevista realizada no dia de finados de 2010, pela manhã, no cemitério São João Batista. A entrevista foi transcrita tal como o entrevistado se expressou.

O principal objetivo do Seu Manoel em plantar espinhos no túmulo de seus pais, em vez de flores comuns, era protegê-lo do vandalismo de algumas pessoas que, seja qual for o motivo, roubavam flores de outras covas para ornamentar a dos seus falecidos. É bastante comum pessoas irem ao cemitério dias antes do Dia de Finados para limpar, pintar e enfeitar os túmulos. Nesse período, tornam-se comuns também os roubos e ações de vandalismo no cemitério.

O gesto do Seu Manoel nos convida a refletir aspectos que vão além da atitude de preservação da sepultura de seus pais. Está imbricado também o respeito para com seus progenitores e o zelo por sua “morada”, sua memória. Indo mais além, revela a tática de um homem ordinário²² em defesa de sua identidade e da memória de seus pais, a partir de seu entendimento de mundo e concepção de morte.

Trazer a luz do conhecimento essa estratégia do Seu Manoel condiz com o que Revel propôs como sendo uma finalidade do historiador que trabalhe na perspectiva historiográfica da Micro-história: “(...) ressaltar , por trás da tendência geral mais visível – (...) as múltiplas estratégias sociais implementadas pelos diferentes atores em função da sua posição e dos seus respectivos recursos individuais, familiares, de grupo etc.” (REVEL, 2010, p.440). Finalizando seu discurso, o Sr. Emanuel desabafa, aliviado e despreocupado por seu plano ter dado certo: “Faz cinco ano que ninguém bole na cova! Agora vô apará porque os ispin já cresceu munto”.

Além do episódio do Seu Manoel, outras particularidades podem ser encontradas no São João Batista. A influência romana também se faz presente na arquitetura tumular. Conforme vemos na imagem abaixo, as colunas assemelham-se as colunas de ordem toscana, que para alguns estudiosos, tem influencias da cultura dórica de arquitetura. Este estilo de coluna também é muito utilizado em templos católicos por ser mais simples e despojado de adereços (FERNANDES, 2008, p.259). A ideia de uma construção tumular em forma de templo indica que aquele local é tido como sagrado.

Segundo o historiador guarabirense Cleodon Coelho, após o Brasil se tornar independente, muitos imigrantes italianos vieram para o país para trabalhar. Dentre estes, alguns tiveram como destino a cidade de Guarabira. Denominados de “italianos patriotas”, os italianos residentes no município em 1890, “[...] desejavam continuar como cidadãos italianos, obedecendo assim, aos ditames do govêrno (sic) de Sua Majestade Humberto Primeiro Rei da Itália, embora que, sujeitos as leis brasileiras” (COELHO, 1955, p.42). O

²² Sobre as táticas e estratégias, conferir: CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

interessante é que o cemitério possui esses traços da cultura italiana, demarcam sua presença na sociedade guarabirense.



Imagem 05. Túmulo de influência greco-romana. Sua estrutura lembra as acrópoles gregas ou romanas da antiguidade. Fonte: Arquivo do autor.

A influência da arte portuguesa também se faz presente no São João Batista. Vemos na imagem abaixo exemplos da arte portuguesa dos azulejos. Utilizado muito fortemente na história portuguesa para revestir pisos e paredes por sua impermeabilidade, ele foi se tornado um elemento particular da cultura portuguesa e ganhando outros espaços de utilização. Como elemento artístico, os azulejos serviram para decorar igrejas, prédios públicos e casas durante o Brasil colonial e imperial. Antes da Reforma Pombalina, os azulejos eram utilizados pelos jesuítas como material didático para o ensino de matemática (LEITÃO, 2007).

Como objeto de arte, os azulejos retrataram muito fortemente cenas e personagens bíblicos. Conforme vemos abaixo, temos representada a figura de São José com o menino Jesus no braço e a representação de Jesus Cristo, com destaque para o Sagrado Coração de Jesus. São, portanto, imagens que representam os santos devotos da família ou do falecido.



Imagem 06. Arte dos azulejos. Influência da cultura portuguesa. Eles se fazem presentes em alguns túmulos, caracterizando a formação portuguesa da cidade de Guarabira. Fonte: Arquivo do autor.

No túmulo pertencente à família Pimentel, me chamou a atenção a expressão em latim *pulvis et umbra*, tendo tradução livre de “pó e sombra”. Na Bíblia cristã, tanto em Gênesis quanto em Eclesiástico, faz referência ao homem que veio do pó (barro) e volta ao pó. Isso porque, de acordo com a versão criacionista cristã da origem do universo, Deus teria criado o homem de barro e na sua boca teria soprado o espírito santo, dando-lhe a vida. No entanto, com o “pecado original”, o homem perdeu a imortalidade, ficando condenado a retornar ao

barro: “Você comerá seu pão com o suor do seu rosto, até que volte para a terra, pois dela foi tirado. Você é pó, e ao pó voltará” (GÊNESIS 3:9).

Curiosamente, a expressão inscrita no túmulo, conforme vemos a seguir, tem muita semelhança com a expressão citada por Horácio (65 a.C – 8 a.C), filósofo e poeta da Roma Antiga: *pulvis et umbra sumus* (somos pó e sombra). Esta frase tem o mesmo sentido da frase citada por Píndaro (522 a.C – 443 a.C), poeta grego: “o homem é o sonho de uma sombra”. Este poeta retrata a figura do herói “[...] dimensionado pela luz dos deuses olímpicos, sem os quais é apenas o sonho de uma sombra” (SILVA, 2005, p.160).

Segundo Coelho (1955), os intelectuais guarabirenses – médicos, advogados, farmacêuticos, etc. – do final do século XIX e início do século XX, tinham um forte gosto pela literatura europeia. Portanto, é provável que a inspiração que o médico Josué de Farias Pimentel possa ter vindo da leitura dos poemas Horácio.



Imagem 07. Túmulo com expressão em latim. Túmulo do médico Josué de Farias Pimentel, integrante representativo da intelectualidade guarabirense ligado à elite local. Fonte: Arquivo do autor.

Coisa curiosa também são os túmulos que imitam casas ou, talvez, pequenas capelas, conforme vemos nas imagens abaixo. São muito parecidos com pequenas moradias, inclusive com vidraças imitando portas e janelas. Na imagem da esquerda vemos o capricho em

ornamentar as “janelas” com uma espécie de jardim suspenso. Ambas seguem os mesmos estilos arquitetônicos, o que nos leva a crer que tenha sido arquitetada por um mesmo profissional.

A vantagem é a comodidade e privacidade que tem os familiares quando vão fazer visitas, pois dentro possui bancos e as portas contêm fechaduras, o que garante o silêncio para a oração. Além disso, as pessoas ficam protegidas da chuva e do sol e os objetos não ficam tão expostos às ações do tempo, sem contar o destaque que o túmulo concentra dentro do cemitério.



Imagem 08. Túmulos em forma de casa ou capela. Notamos a delicadeza em destacar os aspectos que remetem à residência, como flores nas janelas e forma de capela. Uma construção digna para uma “morada eterna”. Fonte: Arquivo do autor.

Para Cymbalista, a construção dos túmulos-capelas não tem a privacidade como foco principal. O que está em primeiro plano é o significado daquilo que passa para as pessoas no exterior da construção. É preciso que as pessoas percebam a fé dos que se resguardam dentro túmulo-capela em orações:

É certo que se trata mais uma alegoria de privacidade do que da privacidade propriamente dita, pois o ritual da família reunida para seu próprio culto aos mortos deve ser percebido publicamente. Prova disso é o fato de serem raríssima as capelas totalmente opacas, elas quase sempre têm espaço de transparência, vidros, orifícios pelos quais se pode perceber o que se passa do lado de dentro (CYMBALISTA, 2002, p.89-90).

Outras formas tumulares curiosas podem ser encontradas no cemitério São João Batista de Guarabira, mas, para este estudo, julgo suficiente o que mostrei, sem deixar de considerar uma proposta de ampliação do estudo em outra oportunidade. Cabe, pois, destacar algumas das práticas presentes no cemitério que se expressam como elementos de culto aos mortos.

2.3 O culto à morte no cemitério São João Batista

Neste tópico²³, mostrarei alguns dos elementos simbólicos presentes no cemitério São João Batista, que são cultuados pelos guarabirenses. No entanto, procurei, além de identificá-los, fornecer algumas informações que nos ajudaram a compreender as apropriações e/ou representações sociais que revestem esses símbolos, que assumem significados fúnebres no espaço cemiterial e dinamizam as relações sociais entre vivos e mortos dentro de seus muros.

2.3.1 Cruzes

Desde a Idade Média a cruz tinha a finalidade de referenciar a presença do morto. Conforme nos informa Cymbalista (2002), a cruz apresenta uma eficácia em simbolizar os espaços considerados sagrados, por isso constitui um elemento de “demarcação” da sacralização – além de demarcar o posicionamento do túmulo no cemitério. Os estudos cemiteriais ressaltam que os cemitérios se tornaram seculares, no Brasil, a partir do momento que deixaram de ser domínios da igreja católica, em meado do século XIX. Mas, a grande quantidade de cruzes – entre outros símbolos tidos sagrados – presentes no cemitério, põe em contraste essa afirmação:

Talvez o sinal mais evidente de que o cemitério não se transformou de forma alguma em um espaço secular seja a proliferação absoluta de cruzes em todas as modalidades possíveis [...] – na vertical, na horizontal, na

²³ Esta é uma versão mais completa do meu artigo “O culto (simbólico) da morte: uma abordagem a partir do cemitério São João Batista de Guarabira-Pb”, publicado no periódico eletrônico História e-História. Link: <http://historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=545>

transversal, sobre monumentos, bidimensionais, tridimensionais, de mármore, de granito, de madeira, de cimento, de metal, canteiros e plantas cortadas em forma de cruz, geometrizadas, com os mais diversos cristos crucificados... (CYMBALISTA, 2002, p.87).

No cemitério São João Batista, a cruz é a simbologia mais recorrente. Elas se espalham pelo cemitério em vários tamanhos e em vários formatos. A cruz é um dos símbolos – pra não dizer o mais – importantes do cristianismo. Ela representa a morte de Cristo, ou seja, símbolo sagrado para os cristãos. “Assim, a cruz está nas igrejas, nos cemitérios, nas capelas, nas procissões e nos demais lugares religiosos” (DALMÁZ, 2008, p.101).

No cemitério São João Batista encontrei uma variedade de cruzes de todas as formas e tamanhos, conforme mostrada na imagem abaixo (Imagem 09). Cada uma delas, de acordo com seu formato, possui uma representatividade particular nas crenças religiosas dos que a cultuam. A primeira cruz (A) lembra uma *cruz mantuan*, de origem germânica (O’CONNELL; AIREY, 2010, p.227). Lembra também a cruz maltês, conhecida como cruz de São João, a cruz da promessa divina. A segunda cruz (B) da imagem representa a cruz da trindade santa, por isso soma-se três as partes esféricas de cada extremidade, o que lembra um trevo. A terceira (C) também representa a trindade santa, uma vez que nas suas extremidades terminam três pétalas. Se observarmos no interior da terceira cruz, existe uma cruz da trindade santa semelhante ao da segunda. A quarta (D) e última trata-se de uma cruz comumente utilizada para lembrar a morte de Cristo.



Imagem 09. Cruzes variadas. 2011. Fonte: Arquivo do autor.

2.3.2 Velas

Segundo Marko e Davis (2001, p.06), os primeiros a fazerem uso das velas foram os egípcios, por volta de 3000 a.C., mas estas eram muito diferentes das que usamos atualmente, e serviam principalmente para iluminar ambientes. Por volta do ano 320 d.C., as velas foram introduzidas no catolicismo, passando a fazer parte das liturgias.

No catolicismo, a luz da vela representa a luz divina que ilumina a morada eterna, opondo-se à escuridão das trevas. O evangelho segundo São Mateus (5:14-16) faz referência à vela comparando-a às nossas vidas:

Ninguém acende uma lâmpada para colocá-la debaixo de uma vasilha, e sim para colocá-la no candelabro, onde ela brilha para todos os que estão em casa. Assim também: que a luz de vocês brilhe diante dos homens, para que eles vejam as boas obras que vocês fazem, e louvem o Pai de vocês que está no céu.

Ainda segundo a citação acima, a luz da vela representa o Cristo, que consumiu sua vida até o fim e, à semelhança dele, as pessoas também devem consumir suas vidas para iluminar o mundo. Quando acesas para os mortos, as velas representam a luz que deve guiar a alma do falecido à “morada eterna”. Por mais “santo” que tenha sido o moribundo em vida, nunca é demais acender velas para a elevação de sua alma. Nas práticas católicas, não há excesso de luz quando o objetivo é alcançar a “morada eterna”.



Imagem 10. Velas acesas no Dia de Finados. 2011. Os familiares pretendiam chamar a atenção das pessoas pela quantidade de velas acesas, o que indica o quanto o falecido representava. Fonte: Arquivo do autor.

Em minha pesquisa no cemitério São João Batista, percebi que a prática de acender velas, em alguns casos, assume outra conotação além da função de guiar a alma do falecido. Assume a função de demonstrar ao público cemiterial o quanto a pessoa que morreu era querida. Então, concluí que, na prática de acender velas para os mortos, a questão da identidade também entra em jogo. Também podemos olhar através da ideia de campo de Pierre Bourdieu (1989), quando ressalta o campo como um lugar de disputa. Ora, a quantidade de velas possa ser entendida como uma maneira de chamar a atenção, de se destacar entre as demais famílias que ali estavam acendendo velas para seus entes.

Igualmente percebi que muitos, enquanto acendem velas nos túmulos, vão orando aos santos pela alma do falecido. Nesse sentido, cada vela acesa constitui uma reza proferida, seja um “Pai Nosso”, uma “Ave Maria”, um “Credo”. Outras pessoas costumam ainda acender um maço, que se constitui de oito velas, para cada corpo depositado no túmulo.

2.3.3 Flores

As flores também estão muito presentes no cemitério. Pude observar sua presença praticamente em todos os túmulos. Embora as margaridas sejam as mais utilizadas nos dias de finados, as rosas são as que têm maior significado para os cristãos católicos. Estas são

plantadas sobre a sepultura, podendo ser róseas, vermelhas ou brancas. As vermelhas, por exemplo, podem representar o sangue de Cristo. “Assim, de uma forma geral, a rosa está intimamente ligada à ideia do amor divino. Exatamente por isso, ela pode ser considerada hoje como um dos símbolos do amor” (DALMÁZ, 2008, p.104). Quando as flores estão em um vaso, indica que, elas representam a alma e o vaso o corpo (CHARÃO, 2009)

Conforme nos orienta Cymabalista (2002, p.93), as flores acompanham os enterros no Brasil já há bastante tempo. Elas aparecem “decorando a procissão, evocando a efemeridade da vida, talvez disfarçando o cheiro do cadáver em decomposição”. Mas as flores, por serem vegetais, não duravam muito, então ocorreu representá-la de outras formas – então vão surgir as flores esculpidas em granito, em madeira, flores de tecido, de plástico, etc. (ARÌES, 2000).

No dia das mães, muitas pessoas que têm suas mães falecidas, vão ao cemitério São João Batista para dedicar suas homenagens. Algumas levam rosas como forma de expressar sua afetividade perante a falecida. Segundo Charão (2009), desde a Idade Média, as rosas vão representar a alma, o coração e o amor.

Ainda com relação às rosas, elas fazem parte da simbologia cristã desde muito tempo. Em vista do cristianismo antigo, quando a rosa era associada à cruz ela adquire conotação de símbolo de discipulação; quando acompanhada ao verde adquire simbologia de regeneração; quando associada ao sangue, a rosa representa renascimento místico (CHARÃO, 2009, p.3).



Imagem 11. Homenagem ao Dia das Mães. Prática comum no Dia dos Pais e Dia das Mães ou em aniversário de morte. 2010. Fonte: Arquivo do autor.

Comum também são as grinaldas de flores, colocadas sobre o centro do túmulo ou penduradas nas cruzes. Grinaldas são coroas de flores que, para os cristãos, representam a salvação; a vitória da luz sobre a escuridão, da alma sobre o pecado. “A coroa de flores também pode ser o símbolo da saudade, e por isso é utilizada constantemente nos funerais” (DALMÁZ, 2008, p.104).

2.3.4 Ícones

Como a maioria da população guarabirense é católica, o elemento “fé” também se faz presente em grande parte dos túmulos, por meio de inscrições, imagens, símbolos, no mais, ícones que representam essa fé. Isso se verifica na sua grande quantidade presente nos túmulos. São imagens de Jesus Cristo e anjos, de Nossa Senhora do Rosário, de Nossa Senhora da Conceição, de Nossa senhora da Luz, de São Pedro, de Santo Antônio, entre outros santos que a população venera.

Em muitos casos, as representações em gesso dos santos têm a finalidade de mostrar a devoção que o falecido – ou sua família – tinha ao santo. Acontece que cada uma das imagens – de santos ou não – possuem um significado por estarem presentes nos túmulos. Conforme

vemos a imagem abaixo, temos a imagens de Nossa Senhora, mãe de Jesus, e de Nossa Senhora Aparecida. Também vemos a imagem de uma pomba, que significa o batismo de Jesus, que pode indicar “renascimento” para uma nova vida no paraíso. Ela também representa o Espírito Santo.

Na imagem da esquerda notamos que há a representação de um anjo segurando uma grande tocha. Na cultura cristã, o anjo aparece como entidade de mediação entre o mundo terrestre e o plano celestial. Já a tocha, segundo Rezende (2007, p.68), “[...] dá a impressão de avivar a memória do falecido e o fogo remete à vida eterna”.



Imagem 12. Ícones católicos. Estes espalham-se na maioria dos túmulos do São João Batista. São elementos que indicam a religião e a devoção dos que morreram e dos seus familiares. 2011. Fonte: Arquivo do Autor.

Além das imagens de santos, também se vislumbra crucifixos, candelabros, escapulários e terços. Todos esses ícones, os quais os católicos têm como sagrados, são postos nos túmulos no intuito de facilitar a passagem da alma do morto para a “vida eterna”.

2.3.5 Fotografias

Após a morte do ente, o vazio deixado nas vidas dos familiares é tamanho que, muitas vezes, é necessário que seus pertences sejam guardados como recordação, permitindo que o falecido seja lembrado. Da mesma forma são as fotografias, que colocadas sobre os túmulos, além de identificarem o morto, impedem que as pessoas se esqueçam de sua fisionomia.

A representação imagética assume o papel de instrumento de apoio para o bom trabalho de luto, preenchendo um vazio deixado a partir do desaparecimento do corpo, e, ainda, apresenta-se como uma forma de lutar contra a ameaça que cerca a todos os indivíduos, a assustadora ameaça do esquecimento (SOARES, 2007, p.19).

Segundo Didi-Huberman (1998, p.69), a origem dos retratos representando a pessoa que morreu surgiu no período paleolítico. Didi-Huberman diz que, pesquisas arqueológicas realizadas em diversas partes do mundo, identificaram iconografias e crânios estilizados que representavam os mortos.

Ariès (2000, p.303) expõe que durante a Idade Média os retratos mortuários não buscavam retratar fielmente o rosto do falecido. A tendência em retratar o rosto do morto exatamente como ele era em vida só vai aparecer no final do período medieval, quando os rituais macabros destinados aos mortos, característicos da Idade Moderna, passaram também a surgir.

Durante o trajeto histórico dos retratos mortuários, os finados eram representados principalmente pelas máscaras mortuárias. Isso começou a mudar a partir do século XIX, quando a pintura e a fotografia ganharam espaço ao retratar os falecidos – e, historicamente, podemos notar que tanto essa quanto àquela eram utilizadas principalmente para preservar a memória dos seus “grandes personagens”. No intuito de registrar a imagem do morto, “A grande semelhança da representação da pessoa fotografada foi decisiva para a enorme aceitação dos retratos fotográficos” (SOARES, 2007, p.40).



Imagem 13. Fotografias genealógicas e de profissão. As genealógicas são mais comuns do que as de profissão. 2010. Fonte: Arquivo do autor.

A fidelidade captada pela fotografia com o falecido em vida fez com que essas fossem postas nos túmulos. Até hoje, foi a melhor maneira encontrada de perpetuar feições e identificar mais precisamente o morto. No São João Batista, elas se espalham por todo o cemitério, mas não tanto quanto as cruzes e os epitáfios.

2.3.6 Epitáfios

Epitáfios são inscrições postas nos túmulos para, geralmente, homenagear os mortos. Essas inscrições são esculpidas em placas metálicas, cerâmicas ou em madeira. Elas podem contar resumidamente a biografia do morto, expressar sentimento de tristeza, saudade, revolta, inconformismo, gratidão, esperança, entre outros sentimentos, que mobilizam os parentes dos que se foram (ARÌES, 2000).

Muitos desses epitáfios que verifiquei no São João Batista expõem trechos bíblicos, como, por exemplo, os Salmos. Esses trechos bíblicos geralmente são frases de conforto, como uma estratégia das famílias dos falecidos de “autoconsolação”.

Praticamente todos os túmulos possuem seu epitáfio, isso porque ele assumiu, em nossa contemporaneidade, principalmente caráter biográfico, ou seja, apenas sinaliza o nome do falecido, a data de nascimento – simbolizado por uma estrelinha (*) – e a data de falecimento – simbolizado por uma cruz (†).

Quando vemos um epitáfio, somos induzidos a imaginar que foram os familiares ou o morto quando em vida tinham idealizado. Mas, segundo Rezende (2007, p.45-6), “como a grande parte dos homens não ‘costuma’ pensar na morte, poucos são os que preparam palavras para as lápides”, ficando essa atividade para os vendedores de produtos funerários.



Imagem 14. Epitáfios. Elementos presentes praticamente em todos os túmulos do cemitério São João Batista, seja contendo passagens bíblicas ou simplesmente identificando o falecido com seu nome e a data de nascimento e morte. 2011. Fonte: Arquivo do autor.

O que os epitáfios da imagem acima têm em comum é a referência a uma “eternidade”. É curioso notar que a crença numa vida eterna é o que permeia a “linguagem mortuária”, basta observarmos os epitáfios nos cemitérios – “lembranças e saudades perpétuas”, “o Senhor será tua luz perpétua”, “tenha a vida eterna”, “aqui é a morada eterna”.

Estes foram alguns dos aspectos dos elementos de culto presentes no Cemitério São João Batista, que podem ser trabalhadas de formas interdisciplinares por professores, pois servem de fonte para língua portuguesa, antropologia, geografia, ensino religioso, educação artística e também para o ensino de história.

Capítulo III

UM CAMPO PEDAGÓGICO: O Cemitério São João Batista como fonte para o ensino de história

Neste texto estarei colocando algumas questões referentes ao ensino/aprendizagem de história na sala de aula, fazendo um contraponto com as teorias cognitivas para entender o que é ensinar história atualmente e por que se torna importante pensarmos propostas didáticas que se afastem do ensino “tradicional” – dito positivista – da história. Proponho, a partir destes estudos, buscar diferentes práticas de ensino que possam trazer significado aos conceitos de permanências e mudanças, tempo histórico e memória, e dessa forma, possibilitar que a educação escolar contribua para a formação de pessoas conscientes, críticas, respeitadoras das nossas diferenças socioculturais e possam atuar em sua realidade, transformando-a.

Parti de investigações teóricas para pensar a prática de ensino de história e a execução da sequência didática que realizei junto aos alunos do ensino fundamental do Centro Educacional Dom Helder Câmara. Faço uso também, em momentos oportunos, das minhas experiências em sala de aula, como forma de ilustrar os aspectos teóricos abordados no corrente texto.

3.1 Reflexões sobre o ensino de história

Assim como toda prática educativa desenvolvida na sociedade precisa de reflexão, o ensino de história também merece passar por esse processo. Pode parecer um questionamento simplório e irrelevante, mas desencadeia uma percepção “desalienante” num mundo onde até o pensamento se torna automático/automatizado, reféns das rápidas transformações impostas pelo mundo globalizado. No entanto, algumas respostas possíveis podem ser destacadas:

A) Reafirmar a importância do saber histórico escolar

Nas últimas décadas, o ensino de história tem sido desvalorizado pelos governos de diversas partes do país. A disciplina de História, assim como a de Geografia, tem perdido espaço nos sistemas de ensino em detrimento das outras áreas do conhecimento, como Língua

Portuguesa e Matemática ²⁴. A carga horária da disciplina de História também vem sendo gradativamente diminuída, enquanto as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática vêm seguindo o caminho inverso, uma vez que o desempenho dos alunos nestas duas disciplinas são critérios para se avaliar a qualidade da educação pela chamada “Prova Brasil”. Ensinar história é o professor reafirmar, com sua prática, a importância do conhecimento histórico, a importância desse saber para a formação do aluno, tanto quanto os saberes de outras disciplinas.

A proposta é que o professor seja atuante, defenda e valorize sua profissão, cobre melhorias das autoridades para sua área. Portanto, ensinar história não é apenas ter o compromisso em formar sujeitos críticos, mas também desenvolver o pensamento crítico sobre si mesmo e sobre a prática docente. É refletir qual a melhor maneira de apresentar o saber histórico para que os alunos possam atingir efetivamente as competências que se espera com a disciplina de História.

B) Alterar práticas que são reconhecidas como ensino “tradicional” de história

Por que é tão difícil despertar o interesse dos alunos para a disciplina de História? Durante a primeira aula de História do ano letivo na Escola Tiradentes de Mari-PB, ao perguntar aos alunos quem gostava da disciplina, mais da metade dos alunos da sala deram respostas negativas. Ao questionar uma aluna sobre o porquê que não gostava de História obtive a seguinte resposta: “Quem gosta de passado é museu”. A resposta denuncia que, para muitos alunos, o próprio conceito de história é compreendido de forma equivocada, como uma disciplina que só possui relação com o passado, e que este, por não está mais presente, não tem importância (SILVA; BEZERRA; SANTOS, 1996).

Assim como no século XIX a historiografia experimentou o desenvolvimento de uma história tradicional, baseada no estudo dos “grandes homens” que fizeram “grandes feitos” históricos (REIS, 2004), a história enquanto disciplina também teve seu despertar de uma história dita tradicional. Claro que o termo “história tradicional” não representava um consenso para o tipo de história praticado naquela época, mas sim uma criação dos historiadores que se opuseram ao modelo antigo de como a história era escrita e ensinada.

²⁴ O Estado de São Paulo retirou as disciplinas de Ciências Físicas e Biológicas, Geografia e História do currículo escolar das séries iniciais e reduziu sua oferta no Fundamental II, tudo para “melhorar” a qualidade da educação no Estado. Matéria: <http://www.viomundo.com.br/denuncias/governo-alckmin-acaba-com-aulas-de-geografia-historia-e-ciencias.html>

Mas se observarmos na prática como a história é ensinada atualmente, não custará depararmos com práticas pedagógicas aos moldes de outrora.

O ensino de história tradicional está relacionado à origem da história enquanto disciplina escolar brasileira, desde a fundação da Escola Pedro II, em 1837. A disciplina de história por muito tempo esteve a serviço do fortalecimento do estado, e era uma história basicamente de cunho político, interessada implicitamente em “adestrar” os cidadãos para manter a ordem, assim como nos explica Laville:

A estrutura didática desse ensino era simples, era uma narração de fatos escolhidos: momentos memoráveis, tempos de transformação, grandes personagens, acontecimentos simbólicos e, às vezes, alguns mitos gratificantes. O conjunto formava uma memória comum feita de conhecimentos e, implicitamente, de princípios de conduta (2005, p.15).

No que concerne o ensino especificamente, este era baseado na memorização dos fatos, datas e personagens ditos importantes da História do Brasil. “Quantas vezes ouvimos dizer que a história ensinada na escola não passa de uma disciplina de simples memorização, ‘um emaranhado de fatos e datas’?” (LAVILLE, 2005, p.14). O problema é que ainda se mostra bem atual o questionamento de Laville.

Quando eu era estudante no ensino fundamental e médio, por diversas vezes tive a obrigação de “estudar” dez questões que a professora passara, pois destas, cinco cairiam na prova. Hoje percebo, depois de tantas avaliações desse tipo, que não sou muito bom de memória, porque era só isso que tais “testes” eram capazes de diagnosticar.

Enquanto professor, lembro-me de quando comecei a ensinar história em turmas de ensino fundamental e a primeira vez que fui estabelecer o assunto da avaliação bimestral da disciplina de história para o 9º ano, os alunos ficaram abismados com minha postura, pois havia pedido que eles estudassem um texto de três páginas. Eles logo contestaram: “Professor, como vamos decorar tudo isso? É muita coisa!”. Para além da indignação dos alunos, o episódio foi revelador para mim naquele momento: o ensino de história ainda é encarado pelos alunos, pelos professores de outras disciplinas e até mesmo por alguns professores de história, como sendo uma “matéria da decoreba”.

Alguns trabalhos também denunciam essa perspectiva de ensino de história formulado pelo aluno, de que é só ter “boa memória” para decorar um punhado de fatos, alguns nomes e datas e pronto, já se é bom aluno na disciplina de História. Mas depois que deixa a aula, o que resta do conteúdo decorado? Que destino é dado ao conhecimento memorizado

momentaneamente? Qual (ais) benefício (s) esta forma de ensino/aprendizagem da história proporcionou ao aluno?

Em se tratando do predomínio de um ensino mecânico, pautado na memorização, basta conversar com adultos egressos de uma escolarização básica completa, isto é, com pessoas que concluíram os estudos secundários, para perceber quão pouco resta dos conhecimentos estudados nas aulas de História. Nada mais do que fragmentos desconexos de fatos, datas, nomes, muitas vezes sobrepostos aleatoriamente, formando um “samba do crioulo doido”, tal como denuncia Sérgio Porto na sua música homônima (CAIMI, 2007, p.20).

Quem mais, além dos próprios professores de história, para quebrar com essa concepção mecânica de história pautada na memorização? O ensino de história, quando seu objetivo passa a ser ajudar o aluno a pensar sua realidade, a situá-lo no tempo, cedendo-lhe instrumentos para intervir no presente – e não apenas para fazê-lo passar de ano, passar no vestibular ou conseguir entrar no mercado de trabalho –, a aprendizagem histórica se torna realmente útil.

Principalmente para os alunos do ensino fundamental II, o ensino de história deve procurar “mexer” com o que o aluno conhece, as representações que eles trazem do mundo, proveniente de sua relação com o lugar social que habitam. Também o fato de fazer o aluno compreender que a história não é construída apenas por “grandes homens”, mas sim por todos, inclusive ele. Isso quebra com a “roupagem” tradicional e aproxima a história das experiências individuais e coletivas dos sujeitos que estão ali em sala de aula construindo o conhecimento histórico.

C) *Formar sujeitos conscientes e atuantes*

Primeiramente, a formação escolar de um sujeito consciente do mundo que o rodeia, dos problemas sociais que assola a sociedade, das lutas por mudanças, deve passar por uma “educação emancipadora”, nos termos de Paulo Freire. Uma educação emancipadora pressupõe ampliar a “visão de mundo do aluno”, a partir da problematização de sua realidade (FREIRE, 1987). Mas Paulo Freire pensa o processo de aprendizagem em conjunto, onde professor e aluno se percebem no mundo e refletem suas posições/participação dentro dele, aprendem e ensinam mutuamente. Daí vem a sua popular declaração: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (1987, p.39).

Embora muitos dos pensamentos de Paulo Freire terem mais de 30 anos, eles ainda são usados na área de educação, ou seja, ainda continuam sendo tomados para pensar problemas atuais da educação. Suas reflexões teóricas para formar um aluno consciente, críticos e atuantes passam pelo exercício da “autoconsciência” do professor, enquanto mediador – e não agente – do conhecimento. Tendo o conhecimento de si mesmo e do mundo o sujeito se insere na história:

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História (FREIRE, 1996, p.60).

Segundo Bittencourt, o professor pode favorecer a formação do pensamento crítico do aluno por meio do método dialógico, o qual Paulo Freire tanto fez uso na alfabetização de jovens e adultos: “O professor, no método dialógico, conhece mais sobre o objeto de estudo quando o curso começa, mas reaprende o conteúdo mediante o processo de estudá-lo com os alunos” (BITTENCOURT, 2011, p.235). Na aula de história, professor e alunos refletem a realidade e a partir dela dialoga com o conteúdo, ou vice-versa. Fazendo essa relação conteúdo-realidade, professores e alunos percebem a função social do conhecimento histórico – talvez a aplicabilidade do saber histórico, filosoficamente pensando, se realize quando o sujeito critica sua realidade para provocar mudança(s), e faz isso tendo propriedade, pois se percebe enquanto sujeito da História e, por isso, sabe por que, para quem e de onde se está falando.

D) *Ensinar para a alteridade*

Em uma das aulas da professora Telma Dias Fernandes no PPGH, frente à disciplina de “A história e seus outros: o cruzamento da história com a literatura, o cinema e a música”, ela afirmou que, para ela, a “consciência histórica” constitui um grau de conhecimento histórico que o indivíduo possui e que lhe serve à execução da alteridade. Como existem várias concepções de consciência histórica, defendida por vários estudiosos (CERRI, 2001), achei muito pertinente a colocação da professora. Quando conhecermos a história de outras sociedades, as culturas e realidades diversas, e percebemos as diferenças e semelhanças em relação a nossa, ajuda a dissolver ideias preconceituosas e passamos a aceitar melhor o outro enquanto ser particular, como nós.

O preconceito étnico-racial em relação ao povo negro e indígena do Brasil, assim como a intolerância religiosa às religiões de matrizes africanas, são problemas que ainda existem na sociedade, nos vários setores da vida social. O conhecimento apropriado da história e cultura desses povos contribui para desfazer as ideias anteriormente construídas para degradá-los.

Conforme está exposto nos PCNs, a alteridade “(...) está relacionada à distinção, de modo consciente, das diferenças, das lutas e dos conflitos internos aos grupos sociais ou presentes entre aqueles que vivem ou viveram em outro local, tempo ou sociedade” (BRASIL, 1998, p.35). Ter consciência das nossas diferenças – de cor, raça, gênero, religião, etc. – melhora o convívio social.

Tendo consciência da importância do ensino de história para adolescentes de uma atualidade turbulenta, e a necessidade de se desenvolver práticas de ensino dinâmicas e que gere prazer, sabida da responsabilidade e dificuldades que teria em enfrentar algo novo para mim. Com isso em mente, segui para a sala de aula para executar a sequência didática junto a alunos do 9º ano do Centro Educacional Osmar de Aquino. Achei por bem denominá-la de “*Práticas de Ensino de História no Cemitério São João Batista de Guarabira*”, com proposta de ser aplicada conforme descrição a seguir.

3.2 Pressupostos teórico-metodológicos da sequência didática

A sequência didática geralmente é utilizada para o trabalho com gêneros textuais para alunos das séries iniciais na disciplina de linguagem e escrita, pois proporciona uma aprendizagem gradual conforme vai se desenvolvendo a sequência. No entanto, as outras disciplinas vêm utilizando a sequência didática para trabalhar temáticas específicas, pois a forma que se equacionam as atividades em torno de uma temática, facilita a aprendizagem, uma vez que o aluno vai se apropriando gradualmente dos conceitos e culmine na produção dos deles acerca do tema, de acordo com o que aprenderam. Com isso em mente, elaborei previamente a sequência didática que consta no quadro a seguir:

Tabela 01. Resumo da sequência didática. Produção do autor, 2014.

Sequência Didática PRÁTICAS DE ENSINO DE HISTÓRIA NO CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA
--

PÚBLICO ALVO		CARGA HORÁRIA		
Alunos de 13 a 17 anos das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do Centro Educacional Osmar de Aquino, turno tarde.		5 aulas (2 aulas de exposição teórica, de 50 minutos cada; 1 aula de planejamento com o professor de história, de 50 minutos; 1 aula de campo no cemitério, de 2 hora; e 1 aula para a produção e exposição dos trabalhos, de 2 horas).		
JUSTIFICATIVA		OBJ. PRIMÁRIO	OBJ. SECUNDÁRIOS	CONTEÚDOS
O cemitério é patrimônio cultural e portador da história local, pois acompanha a cidade desde longas datas. Lá não estão apenas mortos enterrados, mas memórias e identidades de vidas preservadas por meio das arquiteturas sepulcrais e adereços culturais. O cemitério é um espaço transbordante de memória, história e cultura, por isso não devemos desconsiderá-lo quando buscamos compreender a história da cidade e a história de forma geral.	Avaliar as possibilidades de exploração das informações contidas no Cemitério São João Batista de Guarabira para o desenvolvimento de práticas de ensino de História para alunos dos 9º anos.	· Valorizar o uso da história do local no/para o ensino de história; · Tornar o ensino de história mais significativo e prazeroso para os alunos; · Mobilizar os alunos em atividades de pesquisa; · Criar condições para que os alunos pensem historicamente sua realidade e a realidade local; · Verificar o quanto o cemitério pode contribuir para o ensino de história.	• História, memória, identidade e patrimônio. • História local; • História da morte e dos cemitérios; • O Cemitério São João Batista e a história guarabirense. • Práticas culturais do Cemitério São João Batista;	
ETAPAS				
AULA 01	AULA 02	AULA 03	AULA 04	AULA 05
Esclarecimentos sobre a execução da sequência didática e exploração dos conhecimentos prévios dos alunos: Nesta aula será mais uma conversa informal sobre as experiências de vida dos alunos com o espaço cemiterial. Serão abordadas situações cotidianas, convívio familiar, suas aspirações acerca da escola, sua relação com os espaços públicos.	Aula sobre os conceitos históricos e sobre os cemitérios: será abordada a relação dos alunos com a disciplina de história; trabalho com os conceitos de história, memória, identidade e patrimônio; a história de Guarabira a partir do cemitério São João Batista	Planejamento com o professor de história: este momento será para o professor, com auxílio do pesquisador, estabelecer atividades de pesquisa que serão desenvolvidas pelos alunos na aula de campo no cemitério.	Aula de campo no cemitério: nesta aula os alunos terão a oportunidade de fazer um tour pelo cemitério São João Batista para conhecer as especificidades do local e identificar os conceitos trabalhados em sala de aula. Com a mediação do professor e do pesquisador, os alunos executarão atividades de pesquisa.	Produção e exposição dos trabalhos: Esta será a aula de culminância da sequência didática, em que os alunos relatarão suas experiências e produzirão cartazes ou qualquer outro tipo de material para expor à comunidade escolar.
AVALIAÇÃO				
Avaliação diagnóstica, realizada por meio de conversa com os alunos para verificar os conhecimentos prévios e a linguagem adequada; avaliação formativa, no intuito de verificar a o aprendizado por meio de produção textual, confecção de cartazes e exposição oral.				

A sequência didática pode ser definida de tal forma: “De modo simples e numa resposta direta, sequência didática [...] é um modo de o professor organizar as atividades de

ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais” (ARAÚJO, 2013, p.322-3). Nesse sentido, a sequência envolve um tema central e as estratégias de ensino para se chegar ao entendimento deste tema. A sequência didática envolve uma metodologia interativa de ensino. Por metodologia interativa contextualiza Oliveira:

A metodologia interativa é um processo hermenêutico-dialético que facilita entender e interpretar a fala e depoimentos dos atores sociais, no nosso caso - alunos, em seu contexto e analisar conceitos em textos, livros e documentos, em direção a uma visão sistêmica da temática em estudo (OLIVEIRA, 2008, p.124).

Por portar uma característica dialética, a sequência didática interage com diversas estratégias de ensino-aprendizagem para se chegar aos seus objetivos. Sendo assim, ela se contra embasada nas várias teorias da aprendizagem, sendo que o desconhecimento dessas teorias, ou seja, sem ter em mente como funciona a aquisição do conhecimento pelos sujeitos envolvidos na sequência, ela perde seu potencial didático inovador. Por isso é necessário deixar aqui explicitada as teorias da aprendizagem e as estratégias didáticas que nortearam a sequência didática que trabalhei com os alunos do Centro Educacional Dom Helder Câmara e do Centro Educacional Osmar de Aquino²⁵.

3.2.1 Teorias da aprendizagem e o ensino de história

Quando se pensa as práticas de ensino em outras disciplinas, como matemática, língua portuguesa, física ou química, os pensadores pedagógicos dessas disciplinas partem das teorias da aprendizagem ou cognitivas. O que observei, quando estava pesquisando o tema aqui discutido, foi que a disciplina de história ainda se mostra um pouco tímida quanto às contribuições da psicologia educacional ou da psicopedagogia. Fala-se na educação histórica em assimilação de conceitos, apreensão do real, pensamento crítico, ou seja, processos mentais que se dão a aprendizagem.

As teorias da aprendizagem nos possibilita pensar quais atividades despertaram a atenção dos alunos, quais fariam mais relação com a realidade deles, quais estariam mais de acordo com suas capacidades cognitivas, enfim, quais teriam mais sentido e lhes ajudassem a pensarem enquanto sujeitos históricos críticos transformadores. É nessa perspectiva que

²⁵ Como mostrarei mais adiante, a sequência didática não se concretizou nesta escola, pois foi impedido de pela direção de continuar.

busquei me apropriar das teorias cognitivas de David Ausubel, quando ele pensa no desenvolvimento da *aprendizagem significativa*.

Fala-se muito, quando se discute o ensino de história, que o professor de história deve propor aos alunos atividades que tenha significado, que façam pensar sobre suas realidades. Porém, os pesquisadores do ensino de história geralmente não fazem uso de teóricos da psicologia cognitiva e muito pouco os da área de educação. Para pensar a didática histórica, estes estudiosos preferem utilizar teóricos da própria história. Segundo Monteiro (2007, p.29), estes pesquisadores do ensino de história,

[...] ainda estão muito presos a abordagens que privilegiam uma perspectiva unilateral, que não leva em conta as múltiplas leituras possíveis, os espaços de resistência e transgressão, nem tão pouco utilizam as contribuições de autores do campo educacional que trabalham com a categoria de conhecimento escolar [...].

A justificativa seria porque os teóricos da psicologia da cognição ou da área educacional estabelecem períodos mais ou menos fixos para o desenvolvimento da aprendizagem, baseados em faixa etária. Um exemplo é como Piaget pensa o desenvolvimento da aprendizagem na criança. Porém, esses teóricos não devem ser desconsiderados, mas precisam ser problematizados como um viés de compreensão do processo de ensino/aprendizagem.

Pensando na execução da sequência para alunos do ensino fundamental, que possuem faixa etária entre 12 e 17 anos, Piaget estabelece que nesse período o adolescente já é capaz de pensar de maneira lógica. Nesse estágio, denominado de operatório-formal, Piaget apresenta tais características: o adolescente já é capaz de formular hipóteses, testá-las, e já pode pensar para além da verdade factual; a linguagem já serve para a elaboração de hipótese e ao desenvolvimento de pesquisa; o adolescente já manipula combinações, analisando-as e reelaborando-as para se obter novas combinações; o sujeito já é capaz de perceber correlações, inversões e reciprocidade entre diversos aspectos da realidade (PIAGET apud LAKOMY, 2008, p.37).

A crítica que recai sobre a teoria de Piaget está no fato de ele não ter dado a devida importância aos fatores externos (o meio) como elemento contribuinte para o desenvolvimento cognitivo da criança. O centro da teoria de Piaget recai no fator biológico para o surgimento da aprendizagem. Por esse motivo que ele estabeleceu os estágios da aquisição do conhecimento pela faixa etária de maturação da psique – o que ocorre é que a apreensão de conceitos pela criança não possui idade fixa para seu desencadeamento. Claro

está que a criança deve possuir condições biológicas para que os conceitos sejam apreendidos, mas também sua relação com o ambiente externo, com a sociedade, também é parte importante para o desenvolvimento cognitivo. Em contrapartida, a psicologia social, cujo principal representante temos o russo Vygotsky, vem ceder críticas às teorias de Piaget e enfatizar “(...) as relações entre o desenvolvimento cognitivo, o amadurecimento intelectual e as condições socioculturais da vida cotidiana” (BITTENCOURT, 2011, p.188).

O próprio PCNs foram pensados na questão dos conteúdos a partir das ideias piagetianas, visto que a seleção dos conteúdos leva em conta a faixa etária dos alunos de cada ciclo. Os estudos de Piaget podem nos ajudar a pensar atividades condizentes com a maturidade dos alunos que estaremos voltados a ensinar. Assim, tendo em mente as habilidades de cada estágio do desenvolvimento cognitivo da criança ou adolescente, o professor pode desenvolver atividades que não fujam da lógica de apreensão dos alunos, o que seria muito útil quando não se conhece ainda o perfil do alunado a que se vai ensinar.

Entendo que seja uma reflexão interessante pensar como se dá a aprendizagem histórica à luz da psicologia da aprendizagem – ou psicopedagogia. Conto também com a abertura interdisciplinar que a pesquisa histórica vem adquirindo nas últimas décadas e pela amplitude de possibilidades de estudo desencadeada e legitimada pelo termo “cultura histórica”. Acredito que isso dará suporte teórico para poder pensar as melhores maneiras de ensino e pensar as atividades apropriadas para execução da sequência didática junto aos alunos e professores.

Nessa perspectiva, assim como outras disciplinas já fizeram, acho pertinente pensar os processos cognitivos em que se dão a assimilação de conceitos históricos pelos alunos e as formas que fazem uso para pensar a realidade local. Minha reflexão sobre a didática do ensino de História, faço jus ao conceito de “aprendizagem significativa” pensada por David Ausubel há mais de cinquenta anos. Segundo Ronca (1994, p.91), as teorias de Ausubel teriam sido introduzidas no Brasil na década de 1970, quando o professor Joel Martins lecionava em cursos de pós-graduação da PUC-SP. No ano de 1975, o próprio Ausubel esteve nessa mesma instituição ministrando um seminário avançado para pesquisadores de diversas partes do país. A partir de então, suas teorias passaram a integrar reflexões de trabalhos relacionados ao ensino-aprendizagem, principalmente nas disciplinas de matemática, física, química e língua portuguesa.

O centro da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel reside na consideração do conhecimento prévio do aluno, aquele que os alunos trazem consigo para a escola, proveniente de suas experiências adquiridas, seja na escola ou na vida cotidiana, ao longo do

tempo. Ao conjunto dos conhecimentos prévios, Ausubel (2000) denominou de “estrutura cognitiva”. E é em função dessa estrutura que permite que o aluno adquira novos conhecimentos. Já os professores devem levá-la em consideração quando for selecionar os conteúdos e as estratégias de ensino que serão utilizados em suas aulas:

Nesta perspectiva, a aprendizagem significativa é um processo cognitivo no qual o conceito de mediação está plenamente presente, pois para que haja aprendizagem significativa é necessário que se estabeleça uma relação entre o conteúdo que vai ser aprendido e aquilo que o aluno já sabe, seja uma imagem, um conceito ou uma proposição (RONCA, 1994, p.92).

Seguindo a linha de pensamento de Ausubel, Celso Antunes também destaca como o professor deve partir do conhecimento prévio do aluno, para que possa gerar uma aprendizagem significativa: “A aprendizagem Significativa, nesse caso, começa com a coleta do que o aluno sabe, não só sobre o ar e o tempo, a chuva e o vento, o calor e o frio, mas também sobre a vida, o espaço e as emoções, e, usando esses saberes, deles fazer um meio para se explicar os conceitos desejados” (2001, p.17).

A aprendizagem significativa de Ausubel vai contra um ensino conteudista, que não desperta o interesse do aluno por não fazer relação com sua experiência de vida. Também coloca em xeque o tipo de avaliação em que o aluno precisa “decorar” o conteúdo e repetir na prova, tal qual foi passado pelo professor. São essas coisas que, segundo Targino (2013, p. 77), tornam o ambiente escolar um pesadelo para o aluno: “A decoreba, conteúdos sem aplicação prática; estudar só pra passar na prova e no outro dia esquecer; conteúdos sem relação com a realidade vivenciada e todas as demais situações trazidas pelo Pensador são abomináveis, fazem da escola um pesadelo, e a teoria significativa repudia”.

É oportuno colocar aqui alguns questionamentos: usar teorias da aprendizagem desenvolvidas na década de 1970 para refletir o ensino de história atual não seria um procedimento equivocado? As teorias surgidas há mais de quatro décadas como proposta de aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem ainda são válidas para superar problemas atuais que a escola enfrenta? Tais questões nos levam a crer que, se as teorias da aprendizagem daquela época ainda se aplicam na atualidade sem muitos problemas, o ensino nas escolas não passou por mudanças significativas nos últimos 40 anos. Percebe-se que as mudanças na escola são lentas, como mensurou Perrenoud (2005, p.190-1):

Um observador que voltasse à vida depois de um século de hibernação notaria mudanças consideráveis na cidade, na indústria, nos transportes, na

alimentação, na agricultura, nas comunidades de massa, nos costumes, na medicina e nas atividades domésticas. Se, por acaso, entrasse em uma escola, encontraria uma sala de aula, uma lousa e um professor dirigindo-se a um grupo de alunos. Sem dúvida, o professor não estaria mais usando uma longa capa, nem o professor de ensino fundamental usaria uma túnica. Os alunos não usariam mais uniformes nem tamancos. O professor teria descido da sua cátedra, e o visitante acharia os alunos muito impertinentes. Durante a aula, talvez percebesse alguns vestígios de uma pedagogia mais interativa e construtivista, de uma relação mais afetiva ou igualitária que a existente em sua época. No entanto, em momento algum duvidaria que se encontrava em uma escola.

Como informa a citação acima, o observador vindo do passado perceberia que a parte “concreta” do espaço da sala de aula não teria passado por mudanças consideráveis. Mas o observador notaria que as práticas pedagógicas teriam experimentado algumas transformações: o professor destronado de sua cátedra, que indicaria uma quebra com a concepção da figura do professor como detentor de autoridade e dono do saber e os alunos como uma espécie de “tábula rasa”, onde o professor “inscreve” o saber (FREIRE, 1987).

Pensando a situação de nossas escolas atuais, podemos de dizer que o observador de Perrenoud acertou a previsão das singelas mudanças nas práticas de ensino, mas a insatisfação e repulsa que muitos alunos têm da escola indica que muita coisa precisa ser feita para melhorar os espaços escolares, as relações professor/aluno/comunidade e as práticas pedagógicas, para que a escola represente um ambiente de prazer. Nesse sentido, as teorias de Ausubel para uma aprendizagem significativa surgem como um elemento de reflexão.

Mas para que a aprendizagem significativa possa ocorrer efetivamente, Ausubel salienta que tem que existir as condições básicas para tal. Começando pela *significativade lógica*, essa condição pressupõe que o conhecimento a ser aprendido deve ser claro e lógico, para que estabeleça relações potenciais com os conhecimentos que os alunos já possuem. Com foco na estrutura cognitiva do sujeito aprendiz, a *significativade psicológica*, os conhecimentos prévios dos alunos devem ser pertinentes e que possam ser acionados na apreensão dos novos conceitos. Por último, o aluno deve possuir uma disposição favorável para apreender o novo conhecimento; suas atitudes devem ser de encontro ao conteúdo a ser aprendido (TARGINO, 2013). Em outros termos, a aprendizagem significativa só acontece se o aluno estiver disposto a colaborar para isso. Ou seja, mesmo que o conteúdo se mostre potencialmente significativo, lógico e psicológico, se o aluno decidir memorizar o conteúdo em vez de aprendê-lo, os resultados terão pouco valor significativo e educativo (SALVADOR, 2000; TARGINO, 2013).

Outro ponto que chamo atenção na teoria de Ausubel é para os organizadores prévios, que, no contexto da sala de aula, são as noções iniciais, as informações introdutórias e gerais, utilizando-se dos termos que os alunos possuem familiaridades. São as considerações iniciais sobre o conteúdo que logo mais será apresentado ao aluno, para que eles situem seus conhecimentos e ative as “estruturas cognitivas” para receber o novo conhecimento. Os organizadores prévios possuem a função de “(...) salvar o abismo que há entre o que o aluno já sabe e o que necessita saber antes que aprenda com bons resultados a tarefa imediata” (AUSUBEL apud SALVADOR, 2000, p.236).

Fazendo um paralelo também com as teorias da aprendizagem de Vygotsky (1998) ele concorda que a aprendizagem não se limita apenas ao ambiente escolar, pois este se realiza na relação do sujeito com o mundo a sua volta. Tanto o aluno adquire conceitos na escola – conceitos científicos – quanto na vida prática – conceitos espontâneos.

Dentro de uma determinada cultura, a criança tende a imitar o que vai observando no outro. A criança necessita desse diálogo com os outros para que desenvolva suas habilidades cognitivas, para que amadureçam. Ela tomando para si o que vai observando no outro, mas essa função não se resume a mera imitação, como nos adverte Koll (2010, p.65):

Imitação, para ele, não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Essa reconstrução é balizada pelas possibilidades psicológicas da criança que realiza a imitação e constitui, para ela, criação de algo novo a partir do que observa no outro. Vygotsky não toma a atividade imitativa, portanto, como um processo mecânico, mas como uma oportunidade de a criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, o que contribuiria para seu desenvolvimento.

Desse “imitar” surge algo novo, pois entra em jogo a subjetividade do sujeito que ressignifica as práticas sócias dos outros. Aprender com os outros é uma função nata do ser humano, e é cultural e histórica. Portanto, para além da aprendizagem escolar, os sujeitos estão em constante ressignificação do que é imposto pelo meio sociocultural.

Bakhtin, a seu turno, apresenta na sua teoria dialógica da aprendizagem, uma reflexão bastante interessante para pensarmos a importância que uma sequência didática, como a que me propus a realizar, pode contribuir para a aprendizagem histórica. Na sua concepção, Bakhtin argumenta que estamos sempre dialogando com as coisas, com os enunciados – verbais e não verbais – que estão ao nosso redor. É nesse diálogo com as coisas que vamos tomando consciência de sua existência, ou seja, vamos apreendendo o mundo a nossa volta: “Ver uma coisa, tomar consciência dela pela primeira vez, significa estabelecer uma relação

dialógica com a coisa: ela não existe mais só em si e para si, mas para algum outro (já há uma relação de duas consciências)” (BAKHTIN, 1997, p.343).

Essa condição dialógica da aprendizagem que Bakhtin defende se torna mais evidente se pensarmos os túmulos como obras humanas, que tomados pelo historiador ou pelo professor de história para explicar o passado, tornam-se documentos históricos. Os túmulos “dizem” algo sobre alguém para alguém; fala de um contexto social fincado numa temporalidade e espacialidade do passado que ecoa anos a fios. Proporcionar que os alunos dialoguem com épocas passadas através dos túmulos geram mais sentido histórico do que a simples leitura de livros didáticos que já são representações do passado na visão de uma pessoa – o autor – sobre os documentos. No caso, seria o diálogo direto entre o aluno que estuda história com os sujeitos do passado que se expressam pela cultura material. Conforme sustenta Terra (2013, p.100-101):

Nos documentos existem sujeitos que falam e que constroem sentidos específicos para a realidade retratada, através de estilos comuns às suas épocas, de formas, de contornos e de materialidades que são, simultaneamente, originais. Os documentos foram alimentados, ainda, por diálogos múltiplos mantidos com a realidade e ressoam ainda no tempo, concentrando uma potencialidade de sentidos que se prolonga nos tempos futuros aos seus, através das inúmeras leituras feitas posteriormente.

Acredito que este diálogo direto com as obras humanas – materiais ou imateriais – possa contribuir mais para o aprendizado da História por alunos e professores, uma vez que o contato com o passado não se resume apenas na leitura de textos escritos, mas através de coisas palpáveis ou que se percebe através de simbologias diversas. Portanto, desenvolver a reflexão acerca do potencial pedagógico para o ensino de história se configura, de acordo com Terra,

[...] investir em estudos que abandonam uma concepção de tempo linear, já que na busca do enunciado de uma obra, no desvendamento dos diálogos e na busca de localização das vozes que falam, a construção do tempo segue um outro fluxo, isto é, orienta-se por um roteiro de pesquisa e de investigação que esbarra em épocas, vozes e contextos que emergem de muitos recantos, de muitas gerações, que ressoam, ainda, no presente, já que é no presente que os alunos estão falando, dialogando, construindo m novo enunciado, uma nova obra (TERRA, 2013, p.103).

Partindo do presente e do que os alunos já conhecem, o ensino de história tem mais sentido quando observado na prática, quando é percebido na vida cotidiana. As ruínas dos

túmulos, as ferrugens, imagens em preto e branco desbotadas, expressões que já não se usam, tudo isso funcionam como signos que indicam temporalidade; são testemunhos da passagem humana no tempo e no espaço, portanto, importantes fontes para a aprendizagem histórica, uma vez que é possível construir uma ponte entre presente e passado – ou vice-versa –, onde se possa ir do abstrato ao concreto – ou vice-versa.

3.2.2 História do lugar e do cotidiano

Começar a aula de um tema novo a partir do que o aluno conhece gera significado e possibilita ele se ver enquanto sujeito da aprendizagem. Daí a importância que o uso da história do lugar nas aulas de história gera para o aprendizado histórico. Conforme se falou acima acerca do conhecimento prévio, a estratégia de ensino da história do lugar deve partir desse conhecimento para criar vínculos de significação entre o conteúdo ensinado e os saberes que os alunos trazem consigo para a sala de aula. Essa é uma prática que proporciona uma aprendizagem significativa da história e ajuda a pensar também outras escalas históricas.

A sequência didática a que me propus realizar junto com os alunos do ensino fundamental II também está tendo o uso da história do lugar como estratégia pedagógica. Estratégia esta que também vem como proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de história.

Logo após o texto dedicado ao professor, os PCNs elencam os objetivos a serem atingidos junto aos alunos do ensino fundamental. Em um deles propõe levar o aluno a “desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;” (1998, p.7). O fator de relevância nesse objetivo está no desenvolvimento da autonomia do aluno para pensar sua realidade e seu papel dentro da sociedade em que participa.

Já dizia Paulo Freire que o ato de ensinar exige a apreensão da realidade. E apreendendo a realidade o professor pode não só adapta-se a ela como também transformá-la (FREIRE, 1996, p.76). Nisso, o professor deve ter consciência da realidade em que tanto ele quanto os seus alunos estão inseridos, para então partir dela e introduzir sentido ao conhecimento histórico escolar. E pensar o ensino de história compete pensar sempre na pluralidade dos sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem – professores, colegas, familiares – e no lugar social em que ele ocorre.

Dentre algumas propostas curriculares e obras didáticas salientam o uso da história do cotidiano, metodologia diretamente ligada à história do lugar. Metodologia porque, segundo José Machado Pais, em entrevista à Revista Currículo Sem Fronteira, ao defender sua linha de estudo pautada na sociologia da vida cotidiana, destaca que a vida cotidiana não pode ser aprendida como objeto de estudo, pois ela se deflagra em toda parte. Assim, Pais desencadeia suas ideias sobre o cotidiano:

Por maior que o paradoxo possa parecer, a sociologia da vida cotidiana atua ao contrário de outras sociologias especializadas que se definem pela especificidade do objeto de estudo. No caso da sociologia da vida cotidiana, ela não cria esse objeto. A sociologia da família tem por objeto de estudo a própria família; a sociologia da educação tem por objeto de estudo a educação; a sociologia do trabalho tem por objeto de estudo o trabalho. Por essa lógica, por essa ordem de ideias, a sociologia da vida cotidiana teria por objeto de estudo a vida cotidiana, mas a vida cotidiana é onipresente! Está em todo o lado! Está no trabalho, está na escola, está no lazer – ou seja, como costume dizer, não é possível caçar, a laço, o cotidiano quando cavalga diante de nós. O cotidiano é o laço que permite dar nós de inteligibilidade ao social. Portanto, para mim, o objeto de estudo é o social. E o cotidiano? Entendo-o como uma perspectiva metodológica que nos permite enfrentar os enigmas do social (PAIS *apud* CARVALHO; *et al*, 2013, p.365).

Sendo assim, quando buscamos compreender o cotidiano dos alunos, na lógica de Pais, estaremos buscando entender a própria esfera social em que eles estão inseridos, pois é na vida cotidiana que se instauram as relações sociais, as resistências, as tensões, as estratégias e as táticas elaboradas e vivenciadas por sujeitos ordinários (CERTEAU, 1998). Então, podemos começar o ensino de história local a partir do cotidiano dos alunos. Fazendo esta relação “[...] entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência individual a uma história coletiva” (BARROS, 2013, p.302).

Considerando a importância do estudo do cotidiano como ponto de partida para o ensino de história, em várias partes do texto dos PCNs se destaca essa questão. Como proposta para a disciplina de história para o terceiro ciclo do ensino fundamental – atualmente 6º e 7º ano – o documento propõe que o professor de história inicie os estudos históricos a partir da história do cotidiano:

Nessa faixa de idade do estudante, sugere-se ao professor iniciar o estudo dos temas na perspectiva da História do cotidiano. Essa é uma escolha didática para os alunos distinguirem suas vivências pessoais dos hábitos de outras épocas e relativizarem, em parte, os padrões de comportamento do seu próprio tempo. É possível destacar a maneira de as pessoas trabalharem,

vestirem-se, pensarem, conviverem, evidenciando relações sociais, econômicas e políticas mais amplas, que caracterizam o modo de vida das sociedades. Na dimensão particular da vida, na repetição de hábitos no dia-a-dia, existem experiências acumuladas ao longo de processos históricos (BRASIL, 1998, p.54).

A história do cotidiano esboçada pelos PCNs sinaliza para a possibilidade de questionar o presente para aferir sobre as condições de vida do passado, numa reflexão baseada nas mudanças e permanências das práticas sociais ao longo do tempo.

Para o quarto ciclo do ensino fundamental – 8º e 9º ano – os PCNs, considerando a faixa etária dos alunos e supondo que nesse estágio os alunos já conseguem apreenderem conceitos mais complexos, sugere que o professor já inclua em suas aulas atividades de pesquisa, algo que os alunos possam ter contato direto com o objeto que será investigado. O ideal é que o professor proporcione situações que façam com que os alunos “(...) realizem entrevistas, levantamentos e organizações de dados, pesquisem em bibliotecas e museus e, além disso, observem, comparem e analisem espaços públicos e privados” (BRASIL, 1998, p.65).

Schmidt destacou que é imprescindível o professor de história estabelecer o contato do aluno com os documentos históricos. Isso diminui a distância do passado com o presente do sujeito que aprende, uma vez que ele tem a oportunidade de ficar diante e contemplar um “pedaço” do passado, situação esta praticamente inexistente quando se tem por fonte de estudo apenas o livro didático. Schmidt (1997, p.11-12) explica que: “o contato direto com as fontes facilita e familiariza o aluno com o real passado ou presente, habituando-o a associar o conceito à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar a partir de uma situação dada”.

No cemitério, o aluno terá diante de si monumentos históricos que podem ser tidos como documentos²⁶, testemunho do passado de diversas pessoas comuns que lutaram, enfrentaram problemas, relacionaram com tantas outras pessoas, que viveram normalmente e têm no espaço cemiterial, um pouco de sua memória preservada. Como Le Goff (1990, p.548) nos alerta, todo documento é ao mesmo tempo verdadeiro e falso, por isso não devemos aceitar passivamente o que ele nos informa sem antes “analisar as condições de produção dos documentos-monumentos”. A crítica é necessária antes de se tirar conclusões precipitadas.

²⁶ O conceito de documento teve abrangência para outras formas além dos escritos. Eleitos pelo historiador, podem ser imagens, músicas, objetos cerâmicos e os próprios túmulos do cemitério. “O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento [...] que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente” (LE GOFF, 1990, p.547-8).

Levar os alunos ao cemitério é uma boa oportunidade para o professor praticar com os alunos o chamado “senso crítico”. Questionar as os motivos de condições que se deram nas construções tumulares, o que levou as pessoas a ornamentá-los de determinada forma, o tipo de fotografia posta para identificar o morto, a lógica das inscrições nas lápides; questionar por que alguns túmulos encontram preservados e outros abandonados. Fazer esses questionamentos aos monumentos mortuários o professor estará exercitando os alunos a refletirem suas construções e tirarem suas próprias conclusões.

Formar no aluno o pensamento crítico é algo que vem disposto em diversos textos que tratam do ensino de história, desde livros, artigos até os textos dos programas curriculares das escolas. Consideramos, pois, como um dos mais importantes e necessários objetivos do ensino de história e talvez o mais difícil de ser alcançado. Requer tempo, esforço e muita prática:

O pensamento crítico exige capacidade de reflexão, e isso só se adquire com amadurecimento e muito treino. Portanto, é fundamental apresentar aos alunos, desde os primeiros anos da escolaridade básica, situações simples que os levem a exercitar esse pensamento crítico (FERMIANO; SANTOS, 2014, p.15).

Já foi bastante discutida a questão de que os alunos não possuem muito interesse pela disciplina de História. Isso acontece porque parece que a história não tem muito a dizer para quem vive comumente. E o ensino de história, tradicional na maioria das vezes, não desperta curiosidade nem estimula o ato de conhecer. O professor entra na sala, pede para os alunos abrirem o livro em uma página qualquer, faz a leitura – individual ou em grupo –, em seguida pede para que respondam questões sobre o que foi lido; os alunos respondem tal qual o texto dita – resposta diferente do que está no livro não serve –, ganham um “visto” que muitas vezes ajuda na nota bimestral; passados dois meses, mais ou menos, o professor marca a “prova” com algumas daquelas questões do livro que ele já corrigiu de acordo com o “livro do professor”. O aluno então “memoriza” o quanto pode das questões e, se tiver boa memória terá ao final uma boa nota na disciplina. No dia seguinte à prova, o que foi “decorado” é esquecido e a história confirmada como disciplina desnecessária.

Concordamos, pois, que a história ensinada como descrita acima não é capaz de despertar muito interesse para o aluno. Portanto, é preciso fazer com que o ensino de história seja prazeroso; é urgente fazer o aluno tomar gosto pela História, dotá-la de funcionalidade para a vida cotidiana de quem aprende, senão jamais teremos alunos interessados pela história

e jamais esta disciplina ultrapassará a condição de “figurante” nos programas escolares. Dito isto, estou de acordo com Miceli (2011, p.51):

Enquanto essas questões na levarem à insônia os professores de História, eles continuarão pregando para as pedras do deserto e ninguém prestará atenção neles, pois parece mais interessante ver surgir, lentamente, uma plantinha de um pedaço de algodão umedecido do que ouvir relatos sobre a formação e desintegração de grandes impérios. Parece e é, porque a plantinha, na sua modéstia, representa uma criação. É algo novo que surge à frente de quem aprende: cheira à vida, enquanto a História cheira a poeira, coisa velha e de pouca valia.

Talvez essa desvalorização da História no ensino básico seja porque o foco não se encontra no aluno, na sua aprendizagem, mas outras “forças” assumem destaque e prejudicam o ensino de história na sala de aula. Essas forças agem de cima para baixo, cedendo a outros interesses antes de chegar ao aluno. Temos os programas educacionais que tornam os professores reféns, muitas vezes impossibilitando-o de fazer algo novo. Nessa linha aparece a figura de muitos gestores que agem como se a escola fosse sua propriedade, permitindo que o professor faça apenas o que lhe agrada. Na sala temos os livros didáticos que geralmente trazem a história de outras localidades, ditas importantes, que leva o aluno a acreditar que não tem valor algum a história de sua localidade, de seu estado. Por último, temos os professores que aceitam toda essa submissão passivamente, alheios aos anseios dos alunos e aos rumos tomados pela história escolar.

A história para o aluno acaba não tendo nenhuma emoção porque ela se passa apenas em páginas de livros didáticos. Quando pensei em levar os alunos para terem aula de história no cemitério, foi justamente para que eles percebam que a história se encontra acontecendo continuamente em todos os espaços da vida social.

3.3 Experiências no Centro Educacional Osmar de Aquino

O Centro Educacional Osmar de Aquino está localizado no Bairro Novo, na Rua Luis José de Oliveira, nº 215. Conta com uma boa estrutura física que atende às necessidades dos alunos, no que concerne aprendizagem, esporte e recreação. As atividades de aprendizagem se desenvolvem nas 11 salas de aulas que funcionam cada turno – manhã, tarde e noite. Pela manhã funciona o ensino fundamental II e o ensino médio normal; à tarde, além do ensino fundamental II e o médio regular, funciona também o ensino médio técnico magistério; já no turno da noite, apenas o ensino médio técnico magistério funciona.

As turmas escolhidas para fazer parte da sequência foram os dois 9º anos que funcionavam no turno da tarde – 9º ano B e 9º ano C. A turma do 9º ano B contava com 16 alunos, sendo 6 meninas e 10 meninos. Já o 9º ano C perfazia o total de 17 alunos, dos quais 8 meninas e 9 meninos. As turmas pequenas favoreceu trabalhar com as duas turmas ao mesmo tempo.

A maioria dos alunos eram de Guarabira, sendo o restante residentes na Zona Rural do município ou de cidades vizinhas, como Pirpirituba, Cuitagi, Pilõesinhos e Araçagi. Os alunos moradores da zona rural se mostravam mais reservados, mas no decorrer das aulas teóricas se mostraram bastantes participativos, inclusive interagindo e compartilhando de suas experiências cimiteriais de suas localidades.

Os adolescentes das turmas não se distinguiam muito dos demais jovens da nossa atualidade. Compartilham de modas ditadas pela mídia capitalista, fazem uso das tecnologias da informação, assistem filmes como atividade de lazer e gostam de namoro e paquera como a maioria dos jovens dessa faixa etária. Percebi que eles possuíam identidades bem variadas e descentradas – diria identidades escorregadias –, da forma que Hall entende o sujeito pós-moderno, seguindo modas e estilos de vida ditados geralmente pela mídia, transitando por variadas formas de vida com identificação momentânea. Pensando nossos adolescentes atuais da forma que Hall (2005, p.13) descreveu o sujeito pós-moderno, convém concordar que, no momento atual de globalização cada vez mais forte,

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

Por não se tratar de uma identidade homogênea, torna-se mais difícil dar aula de modo que os alunos se identifiquem com a disciplina. Pensar na diversidade existente na sala de aula, desenvolver atividades que possam englobar essa diversidade, constitui atitude necessária para a prática pedagógica. Com isso em mente parti para as aulas práticas.

No dia (28/11/2014) em que fui à escola mostrar a proposta da sequência didática, quem estava à frente da direção foi a diretora adjunta. Como já estava se aproximando das avaliações finais, ela estava na correria e nem pegou no plano de atividade para dar uma lida, apenas pediu que eu explicasse brevemente do que se tratava. Ao explicitar a sequência ela afirmou que estaria de acordo se a professora de História aceitasse.

Então aguardei a chegada do recreio no auditório, a fim de falar com a professora de História. A abordagem se deu de forma pacífica. Logo de início, ao apresentar a proposta da sequência de didática e mostrar as etapas das atividades, a professora de História se mostrou bastante interessada na temática e deu parecer favorável a realização da sequência. Ressaltou que as turmas do 9º nono ano eram compostas por adolescentes, e que talvez não dessem a devida importância a minha proposta, mas pediu que eu tivesse paciência e o fato de as turmas serem pequenas seria um ponto favorável.

O primeiro encontro com a turma²⁷ se desencadeou em forma de conversa informal, mas o intuito foi tomar conhecimento do perfil dos alunos envolvidos e, a partir daí, pensar formas mais coerentes de exposição dos conteúdos teóricos de acordo com o contexto social da turma.

A professora de história fez a minha apresentação para a turma e pediu que colaborassem ficando em silêncio para ouvir o que eu teria a passar para eles. Com tom firme de autoridade, alertou que quem não se comportasse seria posto para fora da sala. Percebi que imperava no discurso da professora restos de uma noção de aula tradicional, aquela que Paulo Freire tanto confrontou em sua proposta de Educação Popular, a que se baseia na autoridade do professor – o próprio tom autoritário provocava temor – e na submissão dos alunos. Mas não contrariei sua posição, apenas concordei com a professora quanto ao respeito mútuo que se deve haver entre professor-aluno, mas que poderiam fazer colocações e/ou questionamentos quando fosse necessário, pois estávamos ali para aprendermos juntos.

Antes de mostrar a temática da sequência, perguntei para a turma qual imagem que eles tinham do cemitério. Um aluno então fez questão de pôr no papel sua impressão do cemitério (imagem). Um outro aluno se benzeu com o “sinal da cruz”, então percebi o quanto é forte a resistência para com assuntos relacionados ao cemitério, principalmente para os adolescentes, e pensei que poderia ser mais complicado do que imaginava realizar a sequência didática, uma vez que envolvia a visita ao cemitério da cidade.

²⁷ A partir deste momento até o final deste tópico, ao me referir ao termo “turma”, trata-se da turma composta pelos dois 9º anos.

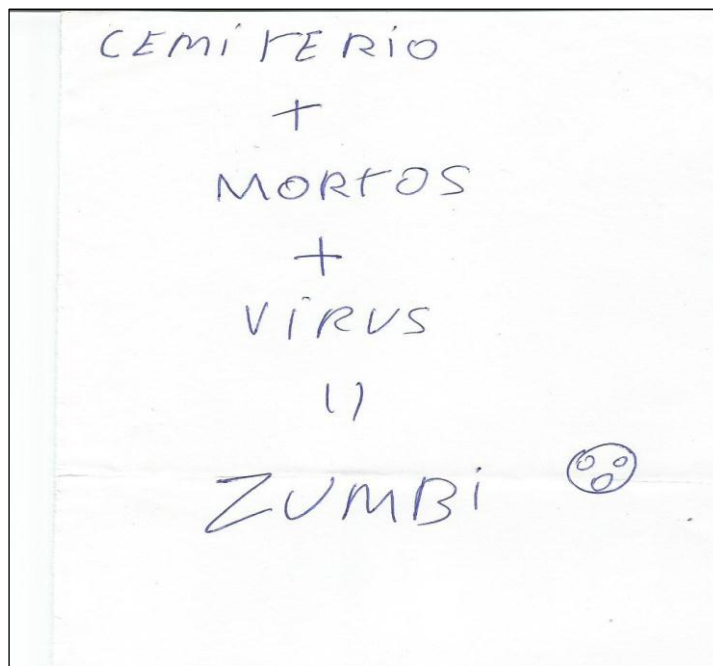


Imagem 15. Inscrição produzida por um aluno do 9º C, demonstrando o que o cemitério significava para ele.
Reprodução do Autor. 2014.

O primeiro ponto que observei foi o temor dos alunos quando souberam que a atividade de campo seria realizada no cemitério. Muitos dos alunos não tinham ido ao cemitério em toda sua vida e a impressão que tinham estava relacionada aos filmes de terror que assistiam ou os jogos de videogames que jogavam. Quando questionei o que eles entendiam por cemitério, relacionaram como um espaço habitado por “mortos-vivos”, “zumbis” e locais “mal-assombrados”. Tudo indica que as teorias de Norbert Elias (2001) com relação à morte encontram validade na prática, de que, desde quando os mortos passaram a representar uma ameaça à saúde dos vivos, as pessoas passaram a repudiar a morte de tal maneira – e cada vez mais buscando se distanciar dela – que a tornaram “tema tabu” na sociedade atual. Uma aluna, inclusive, fez-me a seguinte pergunta: “por que não escolheu outro lugar? Tinha quer ser justo no cemitério?” – Este medo/repúdio com relação aos assuntos ligados à morte que a maioria das pessoas possui, tenho presenciado até mesmo dentro da academia, nos eventos de história que tenho participado.

Tudo isso pode representar um problema que merece atenção para o uso das mídias digitais que promovem medo e terror, mas me pareceu um importante ponto de partida para as explicações teóricas da sequência didática. Então busquei provocar a turma transitando sempre pelo que os alunos conheciam, apelando por suas experiências para estabelecer ligações com o tema da sequência. A psicologia da aprendizagem, conforme discutimos em

tópico anterior, informa da importância em partir dos conhecimentos prévios dos alunos antes de entrar num assunto novo.

Com o embasamento das teorias da aprendizagem, tratei de perguntar, pois, do que os alunos gostavam de fazer. A maior parte dos meninos disse que gostava de “jogar bola”, outros de videogames; enquanto as meninas citaram assistir telenovelas, seriados, cuidar da beleza como sendo suas atividades preferidas. Então questioneei: “E namorar? Alguém gosta?”. Pela euforia dos alunos, percebi que quase todos gostavam. Talvez namorar seja uma das práticas mais prazerosas para adolescentes que estão na puberdade. Basta passear pelos corredores da escola no intervalo para perceber que namorar, paquerar e “ficar” são temas recorrentes nas conversas dos alunos e alunas adolescentes. Segundo Stengel (2003), a mídia tem contribuído para a “naturalização” do ato de “ficar” entre os adolescentes.

Partindo dessa realidade entre os alunos adolescentes, expus como eram os cemitérios medievais. Salientei que os cemitérios medievais eram bastante animados, muito diferente dos cemitérios atuais. Expliquei que as coisas de grande importância eram comunicadas por autoridades; comerciantes tinham suas barracas onde vendiam produtos de toda espécie; festejos e brincadeiras animavam as pessoas que frequentavam os cemitérios para se divertirem; e, os namorados, tinham os cemitérios como ponto preferido para dedicarem-se ao amor. E, claro, os alunos não imaginavam que o cemitério já tinha servido como palco para namoros no passado. Apesar do espanto, as informações serviram para suscitar reflexões do como eram antes os cemitérios e salientar que a história – não só a do cemitério – se faz numa construção contínua (SILVA, 2003). A história se transforma na temporalidade e passa por nossas experiências.

Como foi salientado antes, este primeiro encontro foi de conversa e descontração, para que pudesse “quebrar o gelo” e possibilitasse uma aula fora do convencional. Nesse intento busquei dialogar o projeto da sequência com as experiências que cada aluno tinha com relação ao cemitério em suas comunidades. Comuniquei que após as aulas teóricas iríamos ter uma aula prática no cemitério, onde buscaríamos identificar e enriquecer os conhecimentos teóricos estudados em sala. Destaquei que não se limitava à análise da história do cemitério, mas da própria cidade de Guarabira. Também serviria para ampliar o entendimento dos conceitos comuns à disciplina de História – memória, identidade, patrimônio –, que servem para compreender outras realidades, mesmo que distantes no tempo e no espaço.

Segui dialogando com os alunos acerca de suas localidades, já que boa parte deles residia em cidades vizinhas ou na zona rural. Nesse momento, os alunos “de fora” relataram como se realizavam os enterros em sua comunidade e as formas que se enterravam os mortos.

Um aluno do Sítio Piripiri, município de Guarabira, relatou que a maioria das pessoas que morria na sua localidade era transportada para a cidade, onde ficava sendo velada numa casa de velório, e de lá seguia normalmente para o cemitério público municipal. Mas relatou também que, antigamente, os mortos de seus sítios eram enterrados ali mesmo, nos quintais das residências e, por decorrente a isso, era comum “aparições”.

No dia 01 de dezembro de 2014 fui à escola para concluir as aulas teóricas junto aos alunos, mas fui informado pela diretora adjunta que o diretor geral havia impedido que eu continuasse com a sequência didática, alegando que já estava próximo do encerramento do ano letivo e que os alunos deveriam estar preocupados com as provas finais. Acatei à decisão e avisei que voltaria no próximo ano.

No dia 17 de abril de 2015 retornei à escola para dar continuidade à sequência, mas novamente fui informado que o diretor geral havia me impedido sem nenhuma justificativa, e que eu procurasse realizar meu estudo em outra escola. A diretora adjunta então sugeriu que eu falasse com a diretora do Centro Educacional Dom Helder Câmara, pois lá eu teria mais chances de realizar a sequência didática.

3.4 Experiências no Centro Educacional Dom Helder Câmara

Ao ser impedido de dar continuidade à sequência didática no Centro Educacional Osmar de Aquino, a vice-diretora sugeriu que eu fosse tentar executá-la no Centro Educacional Dom Helder Câmara, porque a direção dessa escola era mais “aberta” a “essas coisas” e eu teria mais chances. Não conhecia a escola e só havia pisado nela uma única vez quando prestei o vestibular no ano de 2006. E como a escola se encontra próxima ao Osmar de Aquino, ao sair de lá dirigi-me para o Dom Helder.



Mapa 02. Localização do Centro Educacional Dom Helder Câmara. Fonte: Google Maps.

O Centro Educacional Dom Helder Câmara está localizado na Rua Vereador Severino Bezerra, também no Bairro Novo de Guarabira. A escola atende apenas o ensino fundamental de 6º a 9º ano. De acordo com o Censo Escolar de 2013, a escola estava estruturada de acordo com a tabela a seguir:

Tabela 02. Estrutura física do Centro Educacional Dom Helder Câmara. Fonte: Produção do autor.

CENTRO EDUCACIONAL DOM HELDER CÂMARA		
Estrutura	Dependências	Equipamentos
•Água filtrada •Água da rede pública •Energia da rede pública •Esgoto da rede pública •Lixo destinado à coleta periódica	•7 salas de aulas •Sala de diretoria •Sala de professores •Laboratório de informática •Cozinha •Sala de leitura •Banheiro dentro do prédio •Banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida •Dependências e vias adequadas aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida •Sala de secretaria	•TV •Videocassete •DVD •Retroprojeter •Impressora •Aparelho de som •Projeter multimídia (datashow) •Câmera fotográfica/filmadora

	•Despensa •Almoxarifado •Auditório •Pátio coberto	
--	--	--

Diferentemente do que ocorreu no Centro Educacional Osmar de Aquino, fui muito bem recebido no Centro Educacional Dom Helder Câmara, pela diretora geral Maryngá e pelo diretor adjunto Amando. Ambos ressaltaram a importância dessa troca de saberes entre a academia e a escola pública para a melhoria da qualidade da educação.

Destaco duas hipóteses pelo fato de ter sido recebido de forma acolhedora por parte da direção da escola: o fato de a gestora geral está cursando também um curso de mestrado (em Letras), e isso de certa forma contribuiu para ela entender as dificuldades enfrentadas por nós pesquisadores em estudos dessa natureza. Outro fator foi o gestor adjunto ser historiador e, nesse caso, enxergar o valor histórico da pesquisa para o ensino de história e também por ele ser um simpatizante do cemitério São João Batista, o qual ele confessou admirar a parte arquitetônica e as estátuas de Adão e Eva.

O gestor Amando destacou ainda que alguns alunos da escola, dias antes ao Dia de Finados, vão ao cemitério desenvolver alguns trabalhos, como vender velas, arrumar os túmulos, fazer inscrições²⁸, aguar flores, dentre outras. Estes alunos chegam a faltar nesses dias ou vão à escola e ficam cochilando nas aulas. E quando indagados, têm vergonha em dizer onde estavam e o que faziam nos dias que faltaram.

Depois de autorizado pela direção, dirigi-me à professora de História para explicar meu projeto e pedir sua autorização para que, nas aulas dela, executasse a sequência didática. Ao receber parecer favorável, a professora sugeriu que eu comesse naquele mesmo dia, visto que ela teria duas aulas seguidas nas duas turmas (8º e 9º anos). De forma prática, e como já tinha ido preparado, concluí as aulas teóricas num mesmo dia, naquela segunda-feira, dia 08 de junho.

Logo que as aulas foram dadas, em acordo com a professora de História, com alunos e com a direção, a aula de campo no cemitério foi agendada para a sexta dia 12 de junho. O diretor Amando se dispôs a enviar ofício à prefeitura municipal pedindo um ônibus para transportar os alunos, mas achei melhor evitar a burocracia e me responsabilizei em contratar um ônibus para levar os alunos para o cemitério e trazê-los de volta à escola. Apesar dos

²⁸ Talvez o que justifique algumas inscrições tumulares apresentarem erros ortográficos e/ou de gramática.

gastos, foi o melhor a ser feito pois, naquele momento, tudo era válido para evitar contratempos que dificultasse ainda mais minha pesquisa.

3.4.1 Aulas de sensibilização

Achei muito pertinente a expressão da gestora Maryngá ao referir-se às minhas aulas teóricas como “aulas de sensibilização”. Sensibilizar sugere provocar as sensibilidades; chamar a atenção através dos sentimentos para uma condição, situação, ou qualquer outra coisa. De acordo com Pesavento (2005), sensibilidade é uma forma como as pessoas se percebem; está ligado ao “ser” e “estar” no mundo, dando-lhe sentido por meio das emoções e sentimentos. Levando em consideração o espanto que os alunos demonstraram ter quando foi dito que a aula envolvia o cemitério, as aulas se mostraram um verdadeiro trabalho de sensibilização.

Quanto ao perfil dos alunos, aparentavam ser mais carentes do que os do Osmar de Aquino. A maior parte dos alunos eram da zona rural de Guarabira. As turmas envolvidas foram o 8º e 9º anos. Num mesmo dia foi-me dada a liberdade de sensibilizar os alunos para o que de fato tratava a sequência didática e o que os alunos veriam no cemitério. O 8º ano B possuía 16 alunos registrados, dos quais 13 se faziam presentes; já o 9º ano A, contava com 32 alunos registrados e se fizeram presentes 23 alunos. Diferentemente do que ocorreu no Osmar de Aquino, as turmas não foram juntadas. Sendo assim, foi-me dada a oportunidade de realizar 2 aulas em cada turma.

Uma dificuldade foi a falta de um *datashow* para as aulas expositivas. A escola possuía o equipamento, mas fui informado que havia uma burocracia para reservá-lo, o que só poderia ser feito com antecedência. Mesmo assim, as aulas foram prazerosas e significativas, a tirar pelo envolvimento dos alunos e os vários questionamentos e colocações surgidos. Independente de não contar com equipamento de *datashow*, tentei seguir o mesmo roteiro da sequência didática que havia passado para os alunos do Centro Educacional Osmar de Aquino, abordando os mesmos conteúdos propostos na sequência didática. Do mesmo modo, os conteúdos foram abordados destacando os conceitos de história, memória, identidade e patrimônio, conceitos primordiais para se compreender a história local.

Entrando nas descrições das aulas, constatei que os alunos do 8º ano B pareciam mais tímidos e também aparentava maior resistência à temática. Pelo fato de a turma ser menor, as duas aulas foram suficientes para sanar as dúvidas dos alunos. Por diversas vezes a professora de História contribuiu com as discussões, o que foi importante, pois ela conhecia melhor a

turma – naquele primeiro contato, minha presença na turma era estranha, mas conforme as discussões foram tomando rumo, já me senti parte da turma, e eles já me consideravam como uma espécie de “professor extra” de história.

Uma menina se recusou participar da aula de campo porque alegou que toda vez que entra em cemitério bate uma angústia, uma vontade de desmaiar. Conforme esclareci ao Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba²⁹ que os alunos tinham a liberdade de participar ou não da sequência didática, não insisti que a aluna participasse, pois era um direito seu, respeitando assim a sua integridade e autonomia.

Quando questionados o que poderíamos encontrar num túmulo, os que responderam disseram mortos, ossos. Em todo caso, as respostas não estavam erradas, mais o fato chama a atenção porque o foco dos alunos centrava-se no que continha no interior dos túmulos, e não no que podemos encontrar na parte exterior, como fotografias, nomes inscrições, etc.

Ao versar sobre as estatuas de Adão e Eva na entrada do cemitério e explicar toda a cena que representavam, a professora de história destacou a versão criacionista do universo, onde Eva comeu do fruto proibido, fazendo com que a humanidade perdesse o paraíso e a vida eterna. Uma aluna então falou e tom de suspiro: “porque Eva inventou de comer a maçã?”. Então tentei explicar que esta era só uma versão para o surgimento do universo, e que cada religião possui a sua de contar como tudo começou. O que convém pensar é o quanto essa representação contribuiu para que ainda hoje a mulher seja colocada num patamar de inferioridade.

Foi apresentada a forma como está estruturado o cemitério São João Batista, onde era o lugar preferido para as famílias influentes construírem seus jazigos. Expliquei também que antigamente as pessoas se enterravam dentro das igrejas e se espantaram quando mencionei que a catedral de Nossa Senhora da Luz tinha os mortos enterrados em seu chão. Uns disseram que não mais ia para a igreja, em tom de brincadeira.

Quando sai da sala do 8º ano B, enquanto aguardava para entrar na turma do 9º ano A, como a novidade da “aula do cemitério” já tinha se espalhado por toda a escola, a professora de português veio a mim e perguntou se tinha alguma coisa de cultura afro-brasileira que pudesse ser observado no cemitério São João Batista. Informei-a que lá tinha um túmulo de um “pai de santo” (Imagem 16) e que poderia servir de link para discutir como as religiões africanas e afro-brasileiras lidam com a morte, o que seria bastante interessante porque

²⁹ Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba em 20 de março de 2015, sob o Parecer 992.560.

poderia discutir dois temas tabus repletos de preconceitos – morte e religiões de matriz africana.



Imagem 16. Túmulo de um pai de santo. É prática comum os túmulos de pessoas ligadas às religiões afro-brasileiras colocarem sobre o túmulo um cesto de flores e uma faixa contendo o nome do terreiro a qual o falecido estava vinculado. Fonte: Arquivo do autor.

Então entramos em acordo que a professora de português iria pegar carona na minha sequência para passar pros alunos um pouco da cultura africana e afro-brasileira. No entanto, no final das aulas, a professora veio cancelar sua participação porque o tema da morte nas religiões de matriz africana era muito “forte” para os alunos, o que provocaria terror nos alunos e poderia se complicar ainda mais quando os pais dos alunos viessem “tirar satisfação”. A lição que fica é: o preconceito e discriminação contra as religiões de base africana vão continuar, visto que a própria escola se nega a discuti-la. A falta de compromisso com as religiões africanas e afro-brasileiras não é só da escola, mas também das autoridades e do estado (OLIVEIRA, 2003).

A turma do 9º ano A, composta por todos de Guarabira – incluindo a zona rural – era mais numerosa que o 8º ano B. A turma se mostrou mais aberta à temática e participou

bastante das discussões, inclusive levantando exemplos a partir de suas experiências. Talvez por estarem em uma série maior, os alunos deram maiores participações.

Uma aluna comentou que num cemitério que ela visitou tinha um túmulo muito chique, e ficou se perguntando por que tudo aquilo. Então a professora de história completou que no São João Batista ela iria ver coisa parecida, e não só túmulos grandiosos, mas em contrapartida, túmulos de indigente, que muitas vezes nem sequer cruz tem. Neste momento suscitou a discursão sobre os gastos financeiros que envolve as práticas mortuárias e chegamos a conclusão de que morrer custa caro (MORAIS, 2009).

Para falarmos sobre a memória, foi tido como exemplo a derrota do Brasil por 7x1 para a Alemanha, na copa do mundo do ano passado. Foi o unanime todos lembrarem com revolta daquele episódio. Mas explicado que este acontecimento representa um exemplo de memória coletiva, pois ficou gravado na mente de todos os brasileiros que torcem pela Seleção. A nível local, foi citado o carnaval da escola do início deste ano, onde cada aluno tinha uma lembrança daquele acontecimento, o que serviu para explicar a distinção de memória individual e coletiva.

Para a questão da identidade, foi perguntado aos alunos que poderíamos encontrar no túmulo. Citei a fotografia como exemplo, daí os alunos disseram os outros elementos, como cruz, terço, nome, data, salmos, flores, etc. Falei que todos esses objetos/símbolos cedem informações de quem no túmulo estava enterrado. Era uma forma de preservar a identidade do falecido, ou seja, quem ele era em vida.

Para versar sobre patrimônio foi dado o exemplo do aparelho celular que todos possuíam, e que isso era patrimônio pessoal deles, pois a eles pertencia e tinha um valor. Logo, patrimônio seria “todas as coisas que são consideradas valiosas por uma pessoa” (MARTINS, 2001, p.8) ou instituição. Usando da mesma estratégia de ensino realizada no “Osmar de Aquino”, procurei discutir os conceitos sempre apelando para as coisas e conceitos que os alunos já conheciam, para que o ensino tivesse mais significado

3.4.2 A aula no cemitério São João Batista

O ônibus que contratei veio transportar os alunos para o cemitério às 07h30min da manhã. Como o São João Batista não fica tão distante da escola, a aula de campo teve início às 07h40min e teve duração de 1 hora e 20 minutos³⁰. De última hora a professora de

³⁰ Havia planejado uma aula de 2 horas.

Geografia se ofereceu para ir para explicar para os alunos as questões capitalistas que envolve as práticas mortuárias. Neste momento a aula no cemitério se torna interdisciplinar.

A primeira parada foi na entrada para que os alunos pudessem observar a proximidade das casas o cemitério – algumas casas têm sua parede colada ao muro do cemitério. Foi o momento em que a professora de geografia falou a respeito do processo de urbanização da cidade, destacando que a cidade cresceu e “sufocou” o cemitério. Depois das palavras da professora foi minha vez de falar sobre as famosas estátuas de Adão e Eva que recepcionam os visitantes do cemitério.

Continuamos a aula seguindo parando em cada túmulo que ladeiam o caminho até a capela sepulcral, em cada túmulo procurei fazer relação com os conceitos que tínhamos debatido em sala de aula. Fiz relação entre os túmulos que observávamos e os nomes de ruas, praças, escolas, bairros, e deixei claro que aqueles túmulos pertenciam à elite guarabirense – comerciantes, advogados, políticos, médicos, fazendeiros, etc. – em determinadas épocas e que não é a toa que são os túmulos mais monumentais do cemitério. Umas famílias como os Toscanos, Aquinos, Bulhões, Paulinos, ainda fazem parte da elite de Guarabira.

Comentei as influências estrangeiras que estavam representadas na arte tumular: azulejos portugueses e colunas greco-romanas; da semelhança entre o túmulo da família Benevides com o Arco do Triunfo, monumento francês em homenagem a Napoleão do início do século XIX. Foi falado também sobre a influência da arte maçônica na sociedade guarabirense³¹, influência esta que se refletia em alguns túmulos. Isso demonstra como a representação artística extrapola as fronteiras geográficas alcançando o espaço das representações sociais – dá para fazer uma viagem para outros lugares distantes no tempo e no espaço através das expressões artísticas presentes no cemitério São João Batista.

Conforme iríamos seguindo em direção à capela observando os túmulos, a professora de História e a professora de Geografia iam fazendo suas observações e contribuindo para a construção do conhecimento em conjunto. A professora de Geografia pontuou que antes se construía túmulos monumentais para demonstrar o poder aos demais, sendo que hoje as pessoas estão preferindo a cremação, que além de “chique” é muito mais prático, pois não tem a obrigação de ficar pagando o “chão” do cemitério todo ano à prefeitura, nem ter que construir túmulos, limpá-los, e ainda é possível a família guardar as cinzas do ente em casa.

Tive a oportunidade de levar os alunos a conhecerem o túmulo dos pais do seu Manoel, que foi citado no capítulo anterior. A aula de campo se encerrou dentro da capela

³¹ O município de Guarabira ainda possui duas lojas maçônicas, sendo uma no centro da cidade e outra próximo ao 4º Batalhão de Polícia, na saída para João Pessoa.

sepulcral, onde observamos os dois túmulos que existem lá e aproveitei para revisar um pouco sobre as práticas de enterros na história. Enquanto aguardávamos a chegada do ônibus, os alunos aproveitaram para explorar local, demonstrando curiosidade – o que deu até trabalho para reuni-los para irmos embora.

Durante a aula de campo os alunos não ficaram passivos, só ouvindo o que nós professores falávamos. Dentre muitos questionamentos e colocações destaco três que provocou-me reflexão e que não tinha conhecimento. A primeira foi com relação ao símbolo em alto-relevo de dois ossos em forma de X presente em um túmulo (Imagem 17). Não havia notado este símbolo antes, mas seu significado indica a morte. Acima vemos a cruz da natividade de Cristo, na simbologia cristã. Então temos um contraste: a morte, representada pelo os ossos em X, e a vida, representada pela cruz. Em conjunto, os dois símbolos podem representar a morte terrena e o nascimento para uma vida celeste – vale lembrar, na ótica cristã.



Imagem 17. Ossos cruzados. Indica, além da morte, que o local é restrito, que não pode ser violado. Fonte: Arquivo do autor.

Quando estávamos diante de um túmulo de influência maçônica, no momento em que eu argumentava sobre os símbolos maçônicos que havia nele, um aluno perguntou a quem pertencia tal túmulo. Foi quando percebi que realmente o túmulo não tinha identificação alguma, o que reforçou ainda mais que se tratava realmente de um túmulo de uma pessoa ligada à maçonaria, cujo silêncio e obscuridade identitária povoa toda sua história (AZEVEDO, 1996-97).



Imagem 18. Túmulo maçônico. Geralmente, os túmulos maçônicos não possuem inscrição de identificação, apenas os símbolos da maçonaria. Fonte: Arquivo do autor.

Em ocasião em que eu estava explicando sobre a prática de acender velas nos túmulos, um aluno argumentou que alguns *rockeiros*³² frequentam o cemitério para roubar velas dos túmulos para comer. Segundo o aluno, esses *rockeiros* são conhecidos como “comedores de velas”. A professora de geografia interferiu que realmente existe esta prática de roubar velas

³² Este temo foi o mesmo utilizado pelos alunos. Cabe-nos esclarecer que nem todas as pessoas que frequentam o cemitério para tais práticas – roubar velas para comê-las – sejam simpatizantes do *rock*, ou vice e versa.

no cemitério, principalmente um dia seguinte ao Dia de Finados, mas que o destino era derreter a parafina para produzir velas artesanais para vender. Mas o aluno não recuou e continuou afirmando que a prática era verdadeira, e que já chegou a ver os ditos *rockeiros* comerem as velas dos túmulos³³. Na ausência de fontes confiáveis acerca deste assunto, limito-me apenas a encará-lo como possibilidade de ocorrência.

3.5 Análises e discussões

A aula de campo foi realizada na sexta-feira, dia 12 de junho, na segunda-feira, dia 15 de junho, retornei à escola para coletar os relatos³⁴ dos alunos acerca da sequência didática que realizamos. Não comentei que retornaria para que não criasse expectativas ou para que eles já elaborassem algum texto antes, visto que isso prejudicaria a espontaneidade dos relatos. Ao chegar fui informado que a professora havia faltado por questões de saúde, então aproveitei as aulas dela para realizar a atividade. Foram juntadas as turmas por uma questão de praticidade. Foi nessas condições que iniciei a coleta dos relatos dos alunos que passo a tratar a partir deste ponto. Por questões de ética, deixarei os alunos envolvidos no anonimato, garantindo assim a integridade de suas identidades. No entanto, eles serão referenciados apenas pelas iniciais dos seus nomes, pelo sexo e pela idade.

Para facilitar nossa análise, elaborei um gráfico contendo os temas mais citados pelos alunos em seus relatos³⁵. Cada tema servirá de guia para minha discussão, afim de manter uma abordagem sistemática e ordenada. Cabe reforçar que os trechos das falas dos alunos que fazem parte do *corpus* discursivo deste tópico foram selecionados levando em consideração a pertinência com meu objetivo principal neste trabalho, qual seja, demonstrar as potencialidades pedagógicas que o cemitério possibilita para um ensino de história significativo para os alunos. Por mais que pareça subjetivo esse ato, fazer escolha é inerente à toda pesquisa histórica – começa pela escolha do tema, escolha da teoria a dialogar, escolha da metodologia, escolha das fontes, escolha pela estética narrativa, etc. (SCHAFF, 1995; CERTEAU, 1982).

³³ Em conversa com alguns amigos considerados *rockeiros*, disseram que gostam do ambiente cemiterial por ser um lugar sossegado e sombrio, porque ali podem pensar, refletir, sem ser incomodados. No entanto, possa ser que alguns se drogam e acabam fazendo “loucuras”, como comer velas, depredar os túmulos, fazer orgias com símbolos tidos como sagrados, etc.

³⁴ A íntegra dos relatos dos alunos se encontra nos anexos.

³⁵ Isso não quer dizer que cada um dos alunos se deteve a apenas uma temática. Muitos citaram diferentes temáticas e foram considerados no gráfico; outros citaram temas que não fizeram parte do gráfico por se tratar de temas não citados por mais de um aluno.

Também tenho em mente que os trechos recortados dos relatos para compor minha narrativa representam apenas “pedaços” de uma experiência vivida pelos alunos, ou seja, constitui o que foi lembrado por eles no momento em que foram envolvidos a produzir seus relatos. No entanto, entendo que, seja tomando em seu conjunto ou apenas atendo às particularidades apresentadas, fornece-nos algo a refletir; dão indícios do que a sequência didática representou para os sujeitos participantes. Concordando com Leal (2007, p.100): “Mesmo trabalhando com fragmentos, com recortes de memórias, o que emerge é sempre um resumo de uma experiência, diante da qual não é possível ficar indiferente”.

Como vemos no gráfico abaixo, a temática mais citada pelos alunos foi referente à reforma do cemitério. Na maioria dos relatos que foi citada veio em destaque a data da reforma e o nome do prefeito que administrava a cidade na época. Isso pode nos dar pistas da concepção de história que os adolescentes possuem, fruto de um ensino de história que eles tiveram na sua experiência escolar.

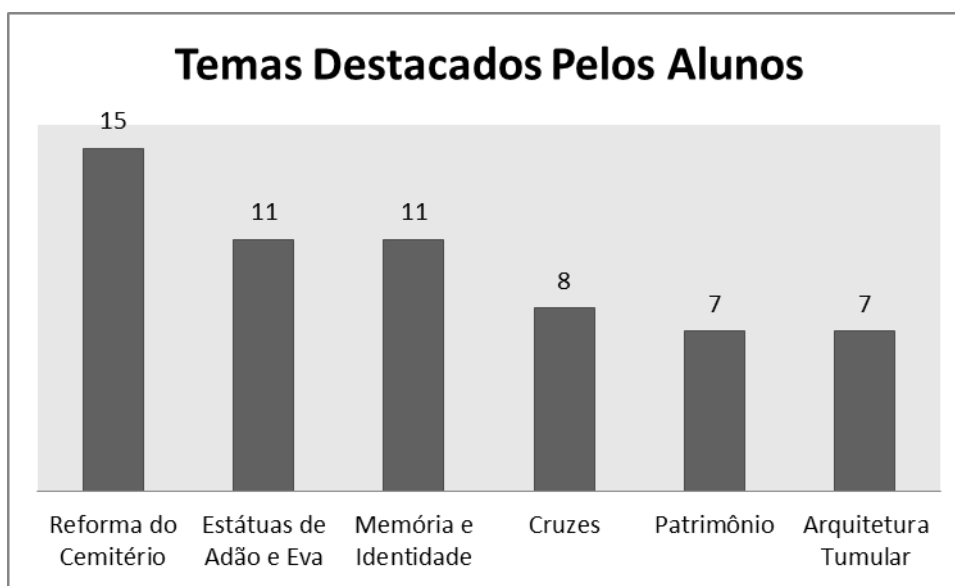


Gráfico 01. Temas destacados pelos alunos nos relatos. Fonte: Produção do autor.

Datas, nomes e fatos políticos parece ser o objeto da história para esses alunos que, assim que chegaram ao portão, cuidaram logo em anotar as informações presentes na placa do lado direito da entrada. Assim colocou a aluna ISR (15 anos, 9º ano A, grifos meus): “[...] não pordi [pude] saber quando foi criado o cemitério de Guarabira o São João Batista mas aprendemos quando foi reformado ele foi reformado no ano de 1961 na administração do

prefeito Augusto de Almeida (1960-1963)”. Para alguns alunos, o ano de 1961 foi colocado como ano de fundação em vez de reforma³⁶: “Quando chegamos aos portões do cemitério a gente ver logo a dada de fundação 1961” (JRS, 16 anos, 9ºano A). No entanto, tal confusão é algo aceitável para alunos não familiarizados com pesquisa de campo e trabalho com fonte histórica. Daí a importância em possibilitar situações em que os alunos tenham contato com documentos, exercitem tirar informações deles, tentem interpretá-los e tê-los como registro do passado (KNAUSS, 2001).

Outra observação das mais citadas pelos alunos se refere às estátuas de Adão e Eva presentes na entrada do cemitério. Não seria para menos, as estátuas chamam mesmo a atenção, pois se trata de um elemento inusitado e criativo até para fixar o quanto a sociedade guarabirense mantém sua base religiosa. Desde sua origem, o município de Guarabira possui seu povo majoritariamente católico, a começar com a vinda da família Costa Beiriz (1755) que, em fuga de Portugal devido ao terremoto seguido de incêndio e tsunami, não deixaram para trás a imagem de Nossa Senhora da Luz. Aqui chegando trataram logo de construir uma capela para a dita imagem, a qual viria a ser a catedral de Nossa Senhora da Luz e a santa reconhecida como padroeira da cidade (COELHO, 1955).

Com relação às duas estátuas, o aluno JCA (14 anos, 9º ano A) observou: “[...] a imagem de Adão e Eva na frente do cemitério com uma frase em baixo adão dizendo para Eva por tua causa reina a morte e do lado de Eva uma cobra com uma maçã na boca”. Na aula de campo, foi falado que a frase “por tua causa reina a morte” representava uma fala de Adão endereçada a Eva e dado a explicação do significado de ela estar ali no cemitério, no entanto, o aluno traçou uma descrição visual da cena. Embora fazer uma descrição direta do que viu, sem apelar para a interpretação, podemos considerar as palavras do aluno como um “ir além” do que foi explicado pelos professores. O que pode ganhar mais relevo quando pensamos o tipo de história que geralmente é praticado em sala, onde os alunos são colocados a copiarem respostas prontas tal qual se encontra no livro, inibindo o aluno da liberdade criativa.

Um dos pontos que considero positivo para esta pesquisa foi o fato de boa parte dos alunos terem feito relação entre o que observaram com os conceitos de memória e identidade discutidos em sala de aula. A aluna FSR (13 anos, 8º B, grifos meus) escreveu: “Memória é uma coisa que a pessoa lembra que também tem a ver com a identidade por exemplo, uma pessoa estar morta [morta], no seu túmulo tem a sua data de nascimento e de morte a sua foto

³⁶ Como já esclarecido antes, não consegui levantar a informação da fundação/surgimento do cemitério São João Batista de Guarabira. Numa tentativa de pesquisa nos arquivos da Secretaria Municipal de Infraestrutura, os servidores não deram permissão para o acesso aos documentos, e alegaram que os documentos mais antigos foram incinerados quando a mencionada secretaria mudou de prédio.

isso é identidade e memória”. Percebe-se a tentativa de relacionar os conceitos memória e identidade a partir de suas observações aos túmulos durante a aula de campo, e conseguiu produzir um raciocínio racional e coerente.

Já o aluno CFS (15 anos), também do 8º ano B, e que faltou a aula no cemitério, falou da memória citando exemplo de experiência afetiva: “Memória é aquilo que você é selembrado [lembrado] pessoas que morre da sua família tipo o avo de meu amigo que era uma pessoa legal ele brincava de bola mais um certo dia ele faleceu e com a morte dele a família dele tava sofrendo muito pela morte do avo do garoto” (grifos meus). Talvez o avô do seu amigo fosse seu amigo e jogassem juntos ou significasse a perda mais próxima que o aluno tenha tido, mas o ar de saudade de um tempo passado impera no seu relato. No seu relato desponta uma espécie de memória afetiva, a qual Benjamim (1987) traz como sendo as experiências mais sensíveis que ficou marcada na vida de uma pessoa, que surgem no presente como um “relampejar”.

Por mais simples que seja essa relação do conteúdo ensinado com a experiência do aluno, sinaliza uma operação consciente de aplicação da teoria à prática, num exercício que tira o sujeito da passividade e o faz pensar seu passado. “Quando o aluno procura explicações para uma situação do passado à luz da sua própria experiência, mesmo sem apreciar as diferenças entre as suas crenças e valores e as de outra sociedade, revela já um esforço de compreensão histórica” (BARCA; GAGO, 2001, p.241).

Seguindo a ordem decrescente do gráfico, surge a temática referente às cruzes, quanto seus formatos e significados, conforme foi discutida na aula no cemitério. Nesse intuito, destaco a forma como a teoria se liga à prática e gera um sentido de descoberta no alunado, ou seja, a maneira que o já conhecido se *ressignifica* como conhecimento novo. Relatou nessas palavras o aluno JSC (14 anos, 9º A): “[...] eu entendi quando no tumulto tem uma cruz em formato de trevo significa a trindade santa”. O aluno JRS (16 anos, 9º A) completou: “[...] dizem que a cruz significa algo da trindade santa que são Pai, filho e espírito santo”.

Seguindo nosso gráfico, aparece a temática do patrimônio como uma das coisas mais citada pelos alunos. A aluna ISL (14 anos, 9ºA) procurou relacionar a memória e a identidade com o patrimônio: “[...] aprendi que o cemitério tem tudo a ver com: memória, identidade e patrimônio que são pessoas que falecem, que era muito importante, e que patrimônio é tudo aquilo que nós temos”. Para além de algumas confusões é importante considerar o esforço em tentar relacionar os conceitos com o contexto do cemitério que estudamos. Dois alunos, no entanto, chamaram minha atenção pela sensibilidade e pensamento crítico referente ao patrimônio e sua preservação: “[...] o que eu acho um caso perdido é que os prefeitos não

podem tocar no cemitério para reformar pois devia ser sua a responsabilidade fora isso o cemitério era muito ótimo só o que faltava era uma reforma” (DDP, 17 anos, 8ºB).

Assim como a resposta do aluno acima, outros tiveram a mesma indignação acerca dos túmulos que estão entrando em ruínas no cemitério São João Batista. Mais indignados ficaram quando foi explicado que os túmulos se tratavam de um patrimônio privado e, sendo assim, só a família poderia restaurar os túmulos ou, fosse o caso, autorizar para que outra pessoa assim procedesse. Nisso temos duas noções de patrimônio que se contrastam: público e privado. Público com relação ao cemitério como patrimônio público da cidade de Guarabira e privado com relação aos túmulos como propriedade das famílias. Nessa lógica de indignação, o aluno JRS (12 anos, 8ºB) apontou a importância da preservação dos túmulos e a solução para o problema: “Na minha opinião os familiares ou os órgãos públicos devia reformar os túmulos porque assim parte da história de Guarabira vai sendo destruída”. A partir das opiniões dos alunos, abre-se a possibilidade – porque não, uma necessidade – de trabalhar a educação patrimonial de forma interdisciplinar e extraclasse, que pode se desenvolver através de visitas-guiadas aos espaços públicos que preservam a memória e história do lugar. A educação patrimonial deve partir da problematização desses lugares institucionalizados como patrimônio; questionar a função dos atores envolvidos nesse processo, os seus interesses, o papel do Estado (FONSECA, 1992) e, além disso, estender a ideia de patrimônio para além dos lugares institucionalizados como tal.

Pegando carona nos relatos dos alunos, o professor de história pode propor uma atividade de pesquisa ou para buscar respostas das autoridades quanto a preservação dos túmulos do século XIX, ou até mesmo propor que os alunos em equipe buscassem encontrar os familiares a quem os túmulos pertencem, e então estariam agindo diretamente para mudar uma realidade, agindo como sujeitos atuantes na vida social – ou, como se prefira, atuando como sujeitos históricos (FREIRE, 1996). Também demonstra indícios de um pensamento crítico da realidade.

Outro ponto que chamou a atenção dos alunos foi as formas arquitetônicas dos túmulos. Nessa temática os alunos destacaram as colunas e os túmulos que lembravam castelos e igrejas, assim como expôs o aluno HPL (16 anos, 9ºA): “Tem no cemitério túmulos que parecem um castelo que do patrimônio da família e em alguns túmulos tem pilares”. Já outro aluno opinou: “Na minha opinião eu achei interessante foi aquelas colunas de pilares e os túmulos abaixo e que chama e representa o poder” (EDP, 14 anos, 9º A). Durante a aula no cemitério pude notar as expressões de surpresa com relação ao fato dos pilares indicarem representar o poder. Isso se pensarmos os pilares enquanto simbologia. No entanto, se

procurarmos compreendê-los a partir do contexto sociocultural da Guarabira do século XIX, não é forçoso aceitarmos que as construções das colunas revistam de outro significado.

Outros dois alunos destacaram a parte arquitetônica dos túmulos, relacionando a grandiosidade da construção como forma de demonstração do poder econômico, o que está relacionado também com a manutenção da identidade por meio da arquitetura tumular. Nesse sentido, o aluno JSC (14 anos, 9º A, grifos meus) tratou de registrar que “[...] algumas pessoas fazem o tumulo enorme para demostrar [demonstrar] a ostentação pois [após] a morte”. Na mesma linha de pensamento o aluno EDS (18 anos, 9º A, grifos meus) colocou: “os túmulos que tem tubas os mulumentos [monumentos] esprendosos [esplendoroso] que significa ostentação que a pessoa que foi sepultada era muito importante”. Algo curioso nas falas desses dois alunos é a utilização do termo “ostentação”, mencionado para expressar o poder econômico. Não é forçoso relacionar a popularização do termo com o advento do estilo musical popularmente conhecido como “*funk ostentação*”, surgido em São Paulo no ano de 2008 e que ganhou o Brasil, tendo como marco de consolidação a morte de um dos seus maiores representantes, o Mc Daleste.

O motivo do sucesso do *funk ostentação* entre os jovens se explica porque grande parte dos representantes do estilo musical são jovens adolescentes – as vezes até crianças – que cantam em suas músicas e *videoclipes* seu poder econômico, por meio da exibição dos seus bens, como carros, motos, joias, dinheiro, etc. Segundo Dayrell (2002), o *funk* constitui para os jovens como um espaço de sociabilidade construída por eles e para eles, ou seja, a questão da identidade e da visão de mundo dos jovens estão imbricados no gosto musical para o *funck*.

Paulo Freire (1996) dizia que era preciso conhecer o mundo do aluno, fazer uma leitura da leitura de mundo que eles trazem para sala de aula; falar a língua do aluno na exposição do conteúdo. Portanto, ainda hoje apresenta-se como um desafio para nós professores, tomar conhecimento das formas de se expressar dos alunos para melhor entendê-los e atendê-los em suas necessidades. Conhecendo nossos alunos, construindo a aprendizagem junto com eles, o processo de ensino-aprendizagem se torna mais dinâmico, significativo e condizente com a realidade vivida.

Uma vez percorrido sobre os temas mais listados pelos alunos, irei expor agora algumas questões que se destacaram por sua particularidade; uma visão diferenciada da realidade citadas pelos alunos que discutimos anteriormente. Tais singularidades expressam ideias que indicam uma mudança de concepção com relação ao cemitério e uma certa coerência histórica nas falas dos alunos.

Início pelo relato da aluna IRS (15 anos, 9ºA). Suas colocações chamaram minha atenção pelo seu discurso prolongado que, diferente da maioria dos colegas, não se deteve às linhas estabelecidas na ficha de relato. Aliás, percebi que as linhas acabaram condicionando alguns alunos a escreverem apenas até aonde as linhas findavam, apresentando-se como uma forma imposição – isso me lembrou do tempo que também fui aluno da educação básica, dos exercícios que me faziam deduzir sua dificuldade pela quantidade de linhas que os professores traçavam para as respostas; para mim, as questões só estavam efetivamente respondidas quando chegasse até a última linha com minha escrita. Talvez por conta disso alguns alunos, para dar conta das linhas que coloquei, tenderam a repetir informações, duplicar frases, colocar frases desconexas e até mesmo copiarem partes dos relatos dos colegas.

Por outro lado, a maioria dos alunos não se deteve às linhas e escreveram e outros até foram além delas, a exemplo da aluna IRS que, além da ficha de relatos, escreveu mais uma lauda de caderno grande, o que pareceu que ela estava empolgada em relatar suas experiências e se mostrava a vontade para tal.

Primeiramente ISR falou de sua mudança de concepção com relação ao cemitério, uma vez que a aluna, no início das aulas teóricas, foi uma das que mais temiam ir ao cemitério, mesmo sem nunca ter visitado um – aqui surge novamente a questão das ideologias com relação à morte. Assim comentou:

No cemitério, e podir [pude] ver que o cemitério, não é um lugar frio sem nenhuma coisa assustadora mas sim um lugar cheio de história, lembranças de varias pessoas [...] nunca tive tanto interesse em ir lá pois achava que era um lugar triste mas naquela sexta-feira dia 12- do 06 de 2015 perceber [percebi] que o cemitério é um lugar repleto de enteses[interesses?] e argumentos para se estudar de ser pesquisado [...] (ISR, 15 anos, 9ºA, grifos meus).

Conforme o relato, temos noção do impacto que representou essa aula no cemitério para a mudança de concepção para a aluna, tanto que a ida ao cemitério foi registrada como um marco em sua vida. Ora, quando algo representa um marco – seja para um indivíduo ou uma sociedade – a primeira coisa que se faz registrar a data do acontecimento para ser lembrado na posterioridade. Portanto, a aluna cuidou em destacar “aquela sexta-feira”.

Outro exemplo de mudança de concepção vem do aluno WPH (16 anos, 8º B), o qual alegou que tinha dificuldades com o cemitério, mas o importante a destacar é que ele conseguiu olhar o espaço cemiterial por um viés diferente: “eu tenho muitas dificuldades em

aula no cemitério mais [mas] eu achei interessante os túmulos e os símbolos que indica algumas coisas que já passaram” (grifos meus).

Retornado ao relato da aluna ISR, ela também mencionou o que encontrou no cemitério: “lá encontramos túmulos de séculos passados ainda intacto túmulos do século 19 e hoje no século 21 ainda estão lá mas tem tantos túmulos bonito de origem de suas características, grega , italiana, africana, encontramos até túmulos que parecia igrejas, castelos, casa, etc...”. Interessante a forma que a aluna organiza sua fala relacionando passado e presente, a sensatez em citar as características culturais dos túmulos, a maneira que observa as mudanças, ou seja, ela se mostrou sensível ao trafegar pelas temporalidades. O termo “ainda estão lá”, quando a aluna se referiu aos túmulos do século XIX, indica que ela possui uma noção de ruptura, ou seja, os túmulos poderiam não mais existir. Para que serve a história senão para fazer os alunos compreenderem as rupturas e permanências das práticas humanas que transformam o espaço? Até mais que os alunos, nós, professores de História, devemos ter em mente que, como bem disse Winock,

A história (...) contribui, em primeiro lugar para entendermos o mundo presente. Como em uma cidade coexistem através da arquitetura, das crenças, dos mitos e superstições do passado e presente. A história ajudaria a decifrar esta paisagem.

A História também ajudaria a entender que além de tudo o que está gravado na pedra ou sepultado debaixo da terra, as atitudes e os comportamentos humanos perante a doença, o sofrimento, a morte, as idades da vida não são eternos. Pertencem à temporalidade, têm um princípio e um fim. A história é a arte de aprender que o que é nem sempre foi, que o que não existe pôde alguma vez existir; que o novo não o é forçosamente e que, ao contrário, o que consideramos por vezes eterno é muito recente. Esta noção permite situarmo-nos no tempo, relativizar o acontecimento, descobrir as linhas de continuidade e identificar as rupturas (WINOCK apud CAINELLI, 2010, p.18).

Outro aluno também mencionou os túmulos antigos que encontrou, só que cometeu um pequeno equívoco ao se reportar aos séculos: “Eu nunca havia indo nesse cemitério mais gostei muito das experiência que tive. Eu localizei vários túmulos dos séculos 18 e 19, eu gostei mais ainda quando eu encontrei o tumulo da família Osmar de Aquino, lá havia sendo [sido] sepultado também seu pai e sua mãe” (GMN, 14 anos, 9º A, grifos meus). No cemitério não possui túmulos do século XVIII, mas pode ter ocorrido a confusão quanto aos números dos séculos: com se o século 18 correspondesse a 1800 e o século 19 a 1900. Em minhas experiências como professor de História do ensino fundamental já me deparei com esse

equivoco dos alunos diversas vezes – o que tem até certa lógica –, mas nada que uma explicação sucinta não resolva.

O aluno ressalta também que gostou ainda mais da experiência quando encontrou o túmulo da família Osmar de Aquino. Diria até que o nome de Osmar de Aquino, advogado e político durante a primeira metade do século XX, ressoa como herói mítico para a sociedade guarabirense. Em sua homenagem deram nome à escola (Centro Educacional Osmar de Aquino), conjunto residencial (Conjunto Osmar de Aquino) e até o Campus III da Universidade Estadual da Paraíba recebeu seu nome (Centro de Humanidades Osmar de Aquino).

O contato dos alunos com os túmulos das figuras guarabirenses que deram nome a elementos urbanos da cidade – instituições, ruas, bairros, sítios, praças, etc. – serviu como exercício de desmitificação e humanização desses “heróis construídos”. Diante de seus túmulos, os alunos tiveram a “prova” de que existiram de fato, ou melhor, que morreram – destino irrefutável de todo ser humano.

Já o aluno HJR (15 anos, 9ºA), demonstrou sua visão acerca do cemitério e da morte, fruto da ideologia cristã, quanto à existência da alma e sua elevação ao plano celestial com a morte do corpo: “o cemitério significa a terra dos mortos porque a maioria das pessoas que morrem irão ao cemitério só a carne ficará no cemitério por [pois] a alma subirá para Deus e o corpo ficará” (grifos meus). Desde que nascemos somos imersos em ideologias que tratam de explicar os fenômenos sociais e naturais da vida cotidiana, o que nos ajudam a construirmos nossa própria subjetividade, nossa visão de mundo, conforme nos esclarece Chauí:

Além de procurar fixar seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem idéias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural (2008, 23-24).

Seguindo com mais um relato, trago as palavras de uma aluna que não participou da aula no cemitério, mas, pelo que ouviu os colegas comentarem chegou a seguinte conclusão:

[...] pelos que as pessoas falaram que a aula de campo no cemitério foi muito bom e se eu estivesse eu acho que iria gostar de conhecer para falar melhor. [...] essas aulas que fala sobre o cemitério que fala sobre como eles morreram é uma muito interessante porque é uma aula diferente etc... (PCS, 16 anos, 8º B).

Neste caso, as conversas entre os alunos de que a aula foi diferente e boa dá mais consistência a minha proposição. Ora, existem coisas que só são comentadas entre os alunos, na intimidade deles – falam sobre uma aula que foi chata, sobre o fato de não estudarem para uma prova, sobre uma atividade não feita, sobre um professor que não soube dar aula, etc. Então, saber que os alunos tinham feito bons comentários acerca das aulas reforça o que relataram.

Para concluir minha discussão destaco o relato do único aluno que alegou não ter gostado da aula no cemitério: “[...] encontramos no cimitério [cemitério] 3osuario [ossuário] um fora na entrada da capela e 2 dentro da capela. Minha opinião não gostei porque lá onde está os mortos” (JML, 13 anos, 9º B, grifos meus). A opinião desse aluno é relevante e reveladora, pois ele havia faltado no dia que ocorreram as aulas teóricas. Daí a importância que se tem em, antes de uma aula de campo – visita a museus, igrejas, casarões antigos, etc. – fazer a “sensibilização” dos alunos para o significado do que irão conhecer e as pretensões da aula. Isso serve para chegar aos objetivos que se pretendeu e irá compensar os esforços e dificuldades que representa tirar os alunos da escola para uma aula de campo.

3.6 Avaliação geral

Todo plano que é posto em prática tende a se distanciar em menor ou maior grau daquilo que foi planejado. Gostaria de ter realizado a sequência didática como planejado, mas as dificuldades da pesquisa e o pouco tempo – as variáveis – acabaram restringindo as atividades. Os distanciamentos do projeto inicial foram: os professores preferiram não propor atividades que fossem realizadas pelos alunos; no dia que os alunos produzissem os relatos, eles também fariam cartazes para expor nos corredores da escola para as demais turmas que não participaram da sequência. Por questões de viabilidade, decidi realizar apenas a coleta dos relatos dos alunos. O importante é que gerou resultados significativos para chegarmos aos objetivos desta pesquisa. Cabe aqui fazer uma avaliação geral sobre os resultados da execução da sequência didática.

Não ter saído como planejado não significa, portanto, algo unicamente negativo, pois as coisas quando saem do plano podem gerar resultados até surpreendentes que não foram pensados *a priori*. Um exemplo disso foi a sequência ter se configurado numa atividade interdisciplinar, com o envolvimento da professora de Geografia, trazendo outras discussões e

outros vieses de interpretação do espaço cemiterial. Essa cooperação interdisciplinar enriquece a construção do saber coletivo.

O fato de não ceder nenhum tipo de material didático aos alunos não significou problema quando verificamos que os relatos foram produzidos demonstrando habilidades argumentativas de suas experiências e opiniões acerca do que aprenderam ou acharam interessante, sem que houvesse “decoração”, já constitui algo considerável. E por outro lado, proporcionar aos alunos momentos para eles produzirem textos narrativos relatando experiências passadas, história do lugar, sua biografia, é primordial para que se forme alunos-leitores; e importante também “[...] para mostrar aos alunos que eles próprios podem produzir uma narrativa com conteúdo histórico” (FERMIANO; SANTOS, 2014, p.110).

E como os alunos foram capazes de construírem um texto narrando suas experiências e sua compreensão sobre o que foi debatido em sala e observado no cemitério, isso demonstrou que usaram a cognição, o pensamento, para dialogar a teoria com a prática, tendo por base suas visões de mundo e de si mesmos. Essa compreensão resulta em algo novo, muitas vezes em mudanças de concepção, como observamos na maioria dos relatos. Nesse ato de narrar os alunos assumem autonomia, se colocam como sujeitos ativos.

Quando se fala em sujeito ativo, trata-se de alguém que constrói suas próprias categorias de pensamento, que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, formula hipóteses, tanto numa ação interiorizada, em pensamento, quanto numa ação concreta, cujo comportamento seja observável (CAIMI, 2007, p.26).

As aulas teóricas e de campo se mostraram significativas para os alunos pelo fato de apenas um aluno alegar que não gostou e, como já explicamos, o mesmo não havia passado pelo processo de sensibilização como ocorreu com os demais. E como essa minha avaliação corresponde ao geral – a sequência didática como um todo, envolvendo as aulas e os relatos dos alunos –, percebo que os alunos gostaram porque se mostrou algo diferente, algo que os mobilizou, que tirou eles da monotonia da sala de aula. Para Piaget (1991), a aprendizagem se dará de forma mais efetiva quando a criança – aqui estendemos também para os adolescentes – é colocada em situações desafiadoras que provoquem desequilíbrio na psique. O desequilíbrio provocado por uma situação nova e desafiadora apela por uma assimilação dessa situação e, conforme vai ocorrendo essa assimilação/compreensão – o novo conhecimento vai se mesclando ao conhecimento prévio –, a mente se acomoda e se reequilibra e a aprendizagem acontece.

Trazer para os alunos o tema da morte e discutir a história tendo como fonte o cemitério foi uma atividade desafiadora – inclusive para mim, pois não sabia como seria a recepção dos alunos a esta atividade incomum. Mas, pela quase unânime participação, empolgação e aprovação dos alunos, a sequência representou um aprendizado na vida dos adolescentes envolvidos. E esse envolvimento não foi só com a aula no cemitério, mas também com as aulas em sala, pois os relatos dos que não participaram da aula de campo também foram significativos, ou seja, deu para perceber que ficou algo das aulas teóricas. Isso se deve ao impacto do diferente – diria, do novo.

O peso que a novidade sobrepõe à nossa juventude atual coloca um desafio para o professor: renovar sua prática pedagógica, que muitas vezes não carece muito esforço – pode ser um tema novo, uma abordagem diferente, ou até mesmo um jeito novo de se expressar. Isso deve ser considerado principalmente pelos professores de história, cuja disciplina que leciona é comumente entendida como matéria que trata unicamente do passado, sem nenhuma conexão com o presente ou o futuro.

Por fim, entendo que a sequência didática, mesmo se desviando do projeto inicial – e nesse caso tornando-se mais simples –, gerou bastante aprendizado para todos os envolvidos. Surgiram muitas dúvidas, críticas, medos, mas tudo contribuiu para uma aprendizagem significativa para além das expectativas, se levarmos em conta a duração – ao todo, a execução da sequência resultou em três aulas em cada turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando me dispus a realizar este trabalho, tinha bem em mente as dificuldades que teria de enfrentar nessa empreitada. Ter o controle das variáveis para que não prejudicassem o processo foi o principal desafio. Depois da monografia, este é o trabalho de maior extensão e também de maior responsabilidade que produzi enquanto pesquisador. E chegar até aqui é inevitável deixar escapar um suspiro de alívio e dever cumprido, apesar do tão limitado tempo. Consciente de que um trabalho dessa natureza nunca fica completamente acabado, pois sempre há novas formas de exploração das fontes, novas formas de dizer e fazer – talvez até mais bem elaborado –, este resultado é o que considero satisfatório para este momento. Porém, aproveito estas palavras finais para fazer algumas colocações que julgo necessário.

Diante do distanciamento da morte vivenciada na nossa contemporaneidade e, por outro lado, paradoxalmente, a tão desvalorização da vida entre os jovens – uso de drogas, práticas crimes, provocação de acidentes, etc. –, brota um questionamento: por que não trabalhar com os alunos a temática da morte, já que ela se faz tão presente no mundo de hoje? Autores defendem que a função da educação escolar é preparar os alunos para a vida. Existe algo tão ligado à vida que a morte? E arriscando uma hipótese, talvez nossos jovens conhecendo e aprendendo sobre a morte possam entender o quão fugaz é a vida humana e possa valorizá-la mais.

Quando se fala em educação, associamos logo o termo à escola, ao saber escolar. Daí a importância dessa instituição dentro de uma sociedade. Assim sendo, não podemos, enquanto professor, deixar de fora da escola temas tão presentes na vida cotidiana, por mais que se mostrem tabu – morte, sexualidade, por exemplo – pois fazem parte da cultura e natureza humana. Por outro lado, temos uma gama de possibilidades de trabalhar diversas temáticas tendo por base a cidade, como salienta Moll: “É preciso associar a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida” (2009, p. 15).

Considerando minha experiência nas aulas teóricas e práticas da sequencias e tomando por base o relato dos alunos, pude perceber que em todas as turmas em que ministrei as aulas, os alunos demonstravam medo e resistência ao cemitério. Eles o enxergavam como sendo um lugar onde só reinava a morte, lugar da putrefação, do medo, da tristeza. No entanto, quando

terminava a aula os alunos já demonstravam interesse em visitar o cemitério, para verificar tudo aquilo que foi falado em sala. Isso indica uma quebra de preconceitos com relação ao cemitério e revela que muitos dos preconceitos reproduzidos ainda na sociedade só precisa ser abordado em sala de aula, não ser silenciados.

Procurei, nesse trabalho, mais precisamente no primeiro capítulo, trazer a temática da morte e do cemitério para o debate com os autores que trabalharam esses temas como campo de pesquisa. Procurei fazer uma revisão de literatura dos autores que dão sustentação as minhas colocações acerca do cemitério e também para situar minha pesquisa nessa área de estudo. Também fica como sugestão bibliográfica para quem pretende se aventurar na temática da morte e na historiografia cemiterial.

Faz parte do segundo capítulo dessa dissertação, os estudos indiciários que realizei no cemitério São João batista de Guarabira, onde traço uma discussão, embora breve, das particularidades do local e as formas de “cultuação” da morte por meio das práticas sociais. Práticas estas que são históricas em si, e estão imersas em significados para o povo guarabirense. O resultado dessa minha reflexão também serve como fonte para quem queira trabalhar com o cemitério São João Batista futuramente.

No terceiro e último capítulo foi discutido acerca das possibilidades de se trabalhar os conceitos principais da disciplina histórica a partir do cemitério São João Batista, demonstrando o quanto pode ser significativo para o aluno o contato com a cultura material mortuária. Mas, para além das pretensões desse trabalho, minha experiência com a sequência didática envolvendo o cemitério faz brotar uma expectativa: se mostra como uma proposta didática que pode ser utilizada por professores de história em qualquer cidade. Conforme sentença Koselleck (2006, p.307), “não há expectativa sem experiência, não há experiência sem expectativa”.

Isso é importante porque temos muitos trabalhos publicados que abordam a questão do ensino de história apenas teoricamente, isto é, discutindo apenas como ele deve ser, as habilidades que os professores precisam ter, o que os alunos devem aprender. No entanto, acaba ficando uma lacuna a ser considerada: o que pode ser realizado para melhorar o ensino-aprendizagem de história? Quais os caminhos a seguir? Quais atividades realizar? Portanto, que este meu estudo sirva de proposta para algum professor de história, uma contribuição de como proceder. Mas não espero que, quem quer que seja, ao realizar uma sequência didática semelhante a minha, chegue aos mesmos resultados, mas que possa ir além, descobrir novas formas de trabalhar a história no espaço cemiterial.

Se analisarmos a sequência como utilizei, não se trata de nenhuma atividade mirabolante, complexa, exaustiva e de gastos econômicos consideráveis. Constitui uma sequência didática simples e possível de ser realizada em qualquer escola, em qualquer turma do ensino fundamental ou médio, bastando para isso que a cidade tenha um cemitério – não precisa ser antigo ou ter túmulos monumentais – e o professor a vontade de sair do habitual. Portanto, não há muitas dificuldades que impeçam que a prática de ensino de história, entendendo o cemitério como fonte, aconteça com frequência no ensino básico – fundamental I e II e ensino médio.

Pensando no ensino de história, nunca é demais abordar práticas de ensino que resultem em aprendizagem significativas para o aluno, até para que a história quebre o preconceito que muitos têm acerca da História como disciplina morta e sem graça, sem muita coisa interessante a mostrar que sirva a vida prática de quem aprende. O grande desafio é despertar o prazer nos alunos em estudar/aprender História, assim como o tem os historiadores que se debruçam sobre os documentos e descobrem novas experiências humanas (SILVA, 2003). Mas para isso é preciso também que o professor tenha prazer em ensinar e se entusiasmar quando um aluno ou aluna demonstra que aprendeu – não decorou – o que ele ensinou. Confesso que me senti muito feliz e deu-me a sensação de que valeu a pena ter realizado a sequência didática – por mais breve que tenha sido. Por isso, mesmo não sendo comum concluir um texto com uma citação, acho pertinente encerrar minha fala trazendo o relato do aluno JAS (15 anos, 8ºB), que havia faltado à aula de campo, mas relatou o que aprendeu com as aulas em sala.

Eu aprendi na sua aula que a história não é qualquer coisa é muito importante. Agente tem que vivenciar a história a história faz parte da sociedade pra o mundo chegar onde ele chegou ele tem uma história agente tem também tem uma história. O passado tem muitas coisas lindas e a história faz parte disso.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru-SP: Edusc, 2007.

ALVES, Ednaldo. **Guarabira: um olhar sobre o passado**. Guarabira: s/e, 2007.

ANDRADE, Cyntia. Lugar de memória... memórias de um lugar: patrimônio imaterial de Igatu, Andraí, **PASSOS** – Revista de Turismo e Patrimônio Cultural, vol. 6, n. 3 p. 569-590, 2008.

ANTUNES, Celso. **Como transformar informações em conhecimento**. 5 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza, ano 3, n. 1, p.322-334, jan./jul. 2013.

ARAÚJO, Thiago Nicolau de. **Túmulos celebrativos do Rio Grande do Sul: múltiplos olhares sobre o espaço cemiterial (1889 – 1930)**. Porto Alegre: EDIPUC-RS, 2008.

ARIÈS, Philippe. **História da morte no ocidente da Idade Média até aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

_____. **O homem perante a morte**. Trad.: Ana Rahaça. Lisboa: Publicações Europa-América: Men Martins, 2000.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Trad.: Lígia Teopisto. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

AZEVEDO, Celia M. Marinho de. Maçonaria: história e historiografia. **Revista USP**, São Paulo, n. 32, p.178-189, dez./fev. 1996-1997.

BAKHTIN, Mikhail Mijkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Trad.: Maria Emsantina Galvão. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARCA, Isabel; GAGO, Marília. Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 14, n. 1, p. 239-261, Braga, Portugal, 2001.

BARROS, Carlos Henrique Farias de. Ensino de história, memória e história local. **Revista de História da UEG**, v. 2, n. 1, p.301-321, jan./jul. 2013.

BARROS, José D'Assunção. **O Campo da História**: especialidades e abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005.

BASTIANELLO, Elaine Maria Tonini. **Os Monumentos Funerários do Cemitério da Santa Casa de Caridade de Bagé e seus Significados**: memória pública, étnica e artefactual (1858-1950). Dissertação (Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural). Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2010.

BAYARD, Jean-Pierre. **Sentido oculto dos ritos funerários**: morrer é morrer? São Paulo: Paulus, 1996.

BELLOMO, Harry Rodrigues (Org.). **Cemitérios do Rio Grande do Sul**: arte, sociedade, ideologia. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. v.1. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BORGES, Maria Elizia. **Arte funerária no Brasil (1890-1983)**: ofício de marmoristas italianos em Ribeirão Preto. Belo Horizonte: C/Arte, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad.: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BRAZIL, **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**, São Paulo: UNESP, 1991.

_____. **O Que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CAIMI, Flávia Eloisa. Porque os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**, v. 11, n. 21, p.17-32, 2007.

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, M. M. D. (Coord.). **História: ensino fundamental**. (Coleção Explorando o Ensino, v. 21). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CAMERON, Duncan. The museum as a communication system and implication of museum education. Curator. **American Museum of Natural History**, v.11, n.1, p.33-40, 1968.

CARDOSO, Ruth. (Org.). **Aventura antropológica: teoria e pesquisa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CARVALHO, Janete Magalhães; *et. al.* Entre culturas, pesquisas, currículos e cotidianos. **Currículo Sem Fronteira**, v. 13, n.3, p.361-374, set./dez. 2013.

CARVALHO, Rosane. **A transformação da relação museu e público: a influência das tecnologias da informação e comunicação no desenvolvimento de um público virtual**. Tese (Doutorado)- Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) [em convênio com] IBICT, Rio de Janeiro, 2005.

CASTRO, Elisiana Trilha. **Aqui também jaz um patrimônio: identidade, memória e preservação patrimonial a partir do tombamento de um cemitério (o caso do Cemitério do**

Imigrante de Joinville/SC, 1962-2008). Dissertação (Mestrado em Urbanismo e Arquitetura). Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, v. 6, n. 1, p.93-112, Inverno 2001.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Trad.: Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

CHARÃO, Egiselda Brum. Símbolos nos cemitérios de Taquara. **História, Imagem e Narrativa**, n. 8, p.1-17, abril, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. (Coleção Primeiros Passos, v. 13). 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CHAUNU, Pierre. **La mort à Paris, XVIe, XVIIe et XVIIIesiècles**. Paris: Fayard, 1978.

COELHO, Cleodon. **Guarabira através dos tempos**. Obra do professor Ceodon Coelho. Guarabira: Livraria Nordeste, 1955.

CRUZ, Manoel Pereira da. **Cemitérios**. Dissertação (Mestrado em Medicina). Porto: Escola Médico-cirúrgica, 1882.

CYMBALISTA, Renato. Cidade dos vivos: arquitetura e atitudes perante a morte nos cemitérios do Estado de São Paulo. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2002.

D'ALESSIO, Marcia Mansor. **Reflexões sobre o saber histórico**: Pierre Vilar, Michel Vovele, Madeleine Rebérioux. São Paulo: UNESP, 1998.

DALMÁZ, Mateus. Símbolos e seus significados na arte funerária cristã do Rio Grande do Sul. In: BELLOMO, Harry Rodrigues (Org.). **Cemitérios do Rio Grande do Sul**: arte, sociedade, ideologia. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 97-112.

DAYRELL, Juarez. O rap e o funk na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p.117-136, jan./jun. 2002.

DIDI-HUBERMAN, Georges. O rosto e a terra. Onde começa o retrato, onde se ausenta o rosto. **Revista Porto Alegre**, v. 9, n. 16, p.1-128, maio, 1998.

ELIAS, Norbert. **A Solidão dos Moribundos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

ELUSTA, Halima Alves de Lima. **Visita ao museu de pedra: arte no Cemitério da Saudade de campinas – SP (1881-1950)**. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Goiânia, GO: Universidade Federal de Goiás, 2008.

FARGETTE-VISSIÈRE, Séverine. Os animados cemitérios medievais. **História Viva**. 67 ed, p. 48-52, maio, 2009.

FARIA, Sheila de Castro. **Viver e morrer no Brasil colônia**. São Paulo: Moderna, 1999.

FAYE, Jean-Pierre. **Introdução às linguagens totalitárias: teoria e transformação do relato**. Trad.: Fábio Landa e Eva Landa. São Paulo: Perspectiva, 2009.

FÉLIX, Loiva Otero. **História e Memória: a problemática da pesquisa**. Passo Fundo, RS: UPF, 1998.

FERMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de história para o fundamental 1: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

FERNANDES, Alessandra Navarro. **O tema da morte na poesia romântica brasileira**. Dissertação (Mestrado em Letras). Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2005.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. **Ensino em Revista**, v.4, n1, p.43-51, jan./dez. 1995.

FERNANDES, Lídia. A ordem toscana na Lusitânia ocidental: problemática e caracterização do seu emprego: a propósito das peças reutilizadas da Igreja de S. Pedro de Lourosa (Coimbra). **Revista Portuguesa de Arqueologia**, v. 11, n.2, p.231-270, 2008.

FOCHI, Graciela Márcia; CARELLI, MariluciNeis. “Imagem e atitudes diante da morte”: considerações a partir da resenha de “A solidão dos moribundos” do sociólogo Norbert Elias. **Revistainter-legere**, p.293-298, janeiro/junho, 2013. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/edicoes/inicial.html#>> Acessado em: 24/10/2013.

FONSECA, Maria Cecília. **Construções do passado**: concepções sobre a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional (Brasil: anos 70-80). Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, Brasília, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad.: Tomaz Tadeu Silva. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HIPÓLITO, Paulo. **Cemitério São João Batista de Guarabira-Pb**: memórias e representações sociais no espaço cemiterial. Monografia (Graduação em História). Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, Campus III, Guarabira, 2011.

KNAUSS, Paulo. Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: Nikitiuk, S. M. L. **Repensando o ensino de história**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.26-46.

KOLL, Marta de Oliveira. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2010.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Trad.: Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

LAKOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. 2 ed. Curitiba: Ibpex, 2008.

LAVILLE, Christian. Em educação histórica: a memória não vale a razão!. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 41, p.13-41, jun. 2005.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Trad.: Bernardo Leitão... [et al.]. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Escrita e memória na formação inicial de professores. In: SILVA, Isabel de Oliveira; VIEIRA, Martha Lourenço (orgs.). **Memória, subjetividade e educação**. Belo Horizonte: Argumentum; Unincor, 2007.

LEITÃO, Henrique. Azulejos que testemunham uma tradição de ensino científico. In: SIMÕES, Carlota (org.). **Azulejos que ensinam**. Coimbra-Pt: Museu Nacional de Machado de Castro/Universidade de Coimbra, 2007, p.16-33.

MARKO, Paul; DAVIS, Debbie. **El arte de hacer velas**. Barcelona: Disfruto y hago, 2001.

MARQUETTI, Flávia Regina. Olhos de serpente. **Revista Ártemis**, vol. 7, p.01-12, dez. 2007.

MARTINS, Maria Helena Pires. **Preservando o patrimônio e construindo a identidade**. São Paulo: Moderna, 2001.

MICELI, Paulo. Uma pedagogia da história? In: PINSKY, Jaime. **O ensino de história e a criação do fato**. 14 ed. São Paulo: Contexto, 2011, pp.37-42.

MIGLIORINI, Rogério Costa. **Corpos mortos e vivos**: as cerimônias mortuárias e as representações da morte entre católicos brasileiros. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião). São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Pátio**, Revista Pedagógica, Porto Alegre, v. 8, n. 51, ago./out., 2009.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de história**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MORAIS, Isabela Andrade de Lima. **Pela hora da morte**: estudo sobre o empresariar da morte e do morrer: uma etnografia no Grupo Parque das Flores, em Alagoas. Tese (Doutorado em Antropologia). Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2009.

MUMFORD, Lewis. **A cidade na história**: suas origens, transformações e perspectivas. Trad.: Neil R. da Silva. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. In: **Projeto História**, PUC, São Paulo, n.10, p. 07-28, dezembro de 1993.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Rafael Soares de (org.). **Candomblé**: diálogos fraternos contra a intolerância religiosa. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor**: profissionalização e razão pedagógica. São Paulo: Artmed, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Imagem, memória, sensibilidades: territórios do historiador. In: RAMOS, A. F.; PATRIOTA, Rosangela; PESAVENTO, S. J. (orgs.). **Imagens na História**. São Paulo: Aderaldo &Hothschild, 2008.

PIAGET, Jean. **Seis estudios de psicología**. Traducción: Jordi Marfà. Barcelona: Editorial Labor, 1991.

PRATS, Llorenç. **Antropología y patrimonio**. Barcelona: Ariel, 1997.

RAVEL, Jacques. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. Trad. de Anne-Marie Milon de Oliveira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p.434-444, set./dez. 2010.

REDE, Marcelo. Estudos de cultura material: uma vertente francesa. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 9/9, n. 1, p.281-291, 2003.

REIS, João José. **A morte é uma festa**: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

_____. O Cotidiano da Morte no Brasil Oitocentista. In: Alencastro, Luiz Felipe de (org.). **História da Vida Privada no Brasil**, 2; Império: a Corte e a Modernidade Nacional. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 96-141.

REIS, José Carlos. **A história entre a filosofia e a ciência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

REZENDE, Eduardo Coelho Morgado. **Cemitérios**. São Paulo: Editora Neclópolis, 2007.

RODRIGUES, Cláudia. **Lugares dos mortos na cidade dos vivos**: tradições e transformações fúnebres no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura/Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural/Divisão de Editoração, 1997.

RONCA, A. C. Caruso. Teorias de ensino: a contribuição de David Ausubel. **Temas em Psicologia**, n. 3, p.91-95, 1994.

ROSA, Edna Terezinha da. **A relações das áreas de cemitérios com o crescimento urbano**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.

SALVADOR, Cesar Coll. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, Alcineia Rodrigues dos. **O processo de dessacralização da morte e a instalação de cemitérios no Seridó, século XIX e XX**. Tese (Doutorado em História). Goiânia-Go: Universidade Federal de Goiás, 2011.

SANTOS, Milton. A aceleração contemporânea: tempo mundo e espaço mundo. In: SANTOS, Milton; *et al.* (orgs.). **O novo mapa do mundo: fim de século e globalização**. São Paulo: HUCITEC, 1993, p.15-22.

_____. **Por uma Geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: HUCITEC, 1978.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. Trad.: Maria Paula Duarte. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SCHMIDT, Maria. Auxiliadora; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O uso escolar do documento histórico. **Cadernos de História: ensino de história e metodologia**, n. 2, Curitiba: UFPR/Prograd, 1997.

SCHMITT, Jean-Claude. **Os vivos e os mortos na sociedade medieval**. Trad.: Maria Lucia Machado. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

SILVA, Amós Coelho da. Os jogos e as instituições sociais em sociedades arcaicas e primitivas. In: LESSA, Fábio de Souza; BUSTAMANTE, Regina Maria da Cunha (orgs.). **Memória & festas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2005, p.157-164.

SILVA, Marcos A. da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SILVA, Patrícia Rodrigues da. O museu no ensino de história: buscando novas possibilidades. **Cadernos de Pesquisa Cdhis**, Uberlândia, v.23, n.2, p.349-359, jul./dez. 2010.

SILVA, Severino Bezerra; BEZERRA, Célia Varela; SANTOS, Santelma Pereira dos. Ensino de história. In: PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira (Org.). **Revelando o ensino público: o entendimento de professores e alunos sobre o ensino de biologia, geografia, história e psicologia**. João Pessoa: A União, 1996, p.71-98.

SOARES, Miguel Augusto Pinto. **Representações da morte: fotografia e memória**. Dissertação (Mestrado em História). Porto Alegre: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da PUC-RGS, 2007.

SOUZA, Fabio William. **Fronteiras Póstumas: a morte e as distinções sociais no cemitério Santo Antônio em Campo Grande**. Dissertação (Mestrado em História). Dourados: Universidade Federal da Grande Dourados, 2010.

STENGEL, Marcia. **Obsceno é falar de amor?** As relações afetivas dos adolescentes. Belo Horizonte: PUC-Minas, 2003.

TARGINO, Mangólia de Lima Sousa. **Psicologia da aprendizagem: licenciatura em letras – Português**. Pro-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2013.

TERRA, Antonia. História e dialogismo. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

VALLADARES, Clarival do Prado. **Arte e sociedade nos cemitérios brasileiros**. Vol. 2. Brasília: Imprensa Nacional, 1972.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXOS

Anexo I – Íntegra dos Relatos dos Alunos.

RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DOS ALUNOS			
(9º ANO A)			
Código do aluno	Sexo	Idade	Relato
AFS	Feminino	14	O cemitério São João Batista foi reformado no ano de 1961 administração do prefeito Augusto de Almeida 1960-1963 foi o ano em que o cemitério São João Batista foi administrado pelo prefeito Augusto de Almeida. Na minha opinião a aula de campo foi legal gostei porque eu aprendi coisas que eu não sabia inclusive quando o estagiário Paulo falou que tiravam os ossos para lavar no ossuário fiquei admirada pois eu não sabia foi legal gostei muito.
DCP	Feminino	15	Logo quando chegamos vimos um tumulo de uma mulher chamada de Olivia Dantas Barros que nasceu em 04/10/1899. A professora fala se alguém quiser vender o túmulo pode. Logo encontramos outro túmulo de uma pessoa importante jazigo Eterno de Calades de Brito Ele morreu 18.05.1984 e nasceu em 12.10.1920 encontramos um tumulo privado da família do major Antonio Guedes Bezerra.
EDP	Masculino	14	Bom meu dia foi muito especial por ter dois professores; Paulo e Joseane fomos fazer uma aula de campo no cemitério São João Batista que foi inaugurado em 1961. Nos povos quando se enterrava era dentro da igreja aqueles povos religiosos antigamente quanto mais próximo do altar estaria mais perto de Deus. Memória são lembranças de falecidos e falecidas. O cemitério fica para amigos, familiares e conhecidos. Na minha opinião eu achei interessante foi aquelas colunas de pilares e os túmulos abaixo e que chama e representa o poder.
EDS	Masculino	18	Eu aprendi que o cemitério São João Batista tem muita história. E os túmulos que tem tubas os monumentos [monumentos] esplendosos [esplendoroso] que significa ostentação que a pessoa que foi sepultada era muito importante. A minha opinião é que o cemitério São João

			Batista tem alguns túmulos muito suchas [sujas] que eram pra esta limpas como as outras.
FSS	Masculino	18	Na entrada do cemitério São João Batista Adão e Eva e muitas pessoas foram sepultadas uma capela a maioria do túmulos tem cruz. A questão da memória que devemos preservar os túmulos do falecidos e falecidas da nossa família. A cruz algo da trindade santa que e o pai, filho e espírito santo nossa família que temos saudade.
JSS	Feminino	17	Quando chegamos aos portões do cemitério agente logo ver a data de fundação: 1961 que era administrado por Augusto de Almeida entre 1960-1963. No começo também vimos duas estatuas de Eva e Adão que Adão com seu dedo indicador e aponta pra Eva dizendo por tua causa reina a morte. Quando entramos no cemitério logo vemos que muitas pessoas foram sepultadas ali. Logo no centro tem uma capela. Dizem que a cruz significa algo da trindade santa que são. Pai, filho e espírito santo...
GMN	Feminina	14	O cemitério São João Batista foi reformado em 1961, pela administração do prefeito Augusto de Almeida de 1960-1963. Eu nunca havia indo nesse cemitério mais gostei muito das experiência que tive. Eu localizei vários túmulos dos séculos 18 e 19, eu gostei mais ainda quando eu encontrei o tumulo da família Osmar de Aquino, lá havia sido [sido] sepultado também seu pai e sua mãe. Eu achei interessante as imagens de adão e Eva, que simbolizavam o pecado.
ISL	Feminino	14	Logo que chegamos ao cemitério encontramos túmulos de 1963, e Paulo explicou que só podiam fazer túmulos grandes só quem tinha condições financeiras mais alta, e mesmo depois de morto [morto] queriam manter sua identidade de que foi uma grande pessoa na vida que teve. Eu achei interessante porque ele explicou que estávamos falando de memória, identidade e patrimônio eu gostei um pouco porque aprendi que o cemitério tem tudo a ver com: memória, identidade e patrimônio que são pessoas que falecem, que era muito importante, e que patrimônio é tudo aquilo que nós temos foi um pouco estranho mas foi legal.
ISR	Feminino	15	Vou falar um pouco do que entendi. No cemitério, e poder [pude] ver que o cemitério, não é um lugar frio sem

			nenhuma coisa assustadora mas sim um lugar cheio de história, lembranças de varias pessoas pordi [pude] perceber também que cada tumulo tinha sua característica ou origem no seu formato, no cemitério tem muitas coisas que podemos estudar e que vale apenas estudar adorei ir ao cemitério nunca tive tanto interesse em ir á pois achava que era um lugar triste mas naquela sexta-feira dia 12- do 06 de 2015 perceber [percebi] que o cemitério é um lugar repleto de enteses e argumentos para se estudar de ser pesquisado, eu não sabia quando que surgiu mas não pordi [pude] saber quando foi criado o cemitério de Guarabira o São João Batista mas aprendemos quando foi reformado ele foi reformado no ano de 1961 na administração do prefeito Augusto de Almeida (1960-1963) lá encontramos túmulos de séculos passados ainda intacto túmulos do século 19 e hoje no século 21 ainda estão lá mas tem tantos túmulos bonito de origem de suas características, grega , italiana, africana, encontramos até túmulos que parecia igrejas, castelos, casa, etc... mas o que me chamou mais atenção foi as duas tatuêtas [estatuetas] que tem logo na chegada e mais a frase que é mais interessante frase por tua causa reina a morte mas que representa as tatuêtas [estatuetas] são Adão e Eva, Adão apontando pra Eva. Adorei a aula de campo com o profº Paulo!
HJR	Masculino	15	Foi um relato que lembra o passado dos povos, que morreram o cemitério significa a terra dos mortos porque a maioria das pessoas que morrem irão ao cemitério só a carne ficará no cemitério por a alma subirá para Deus e o corpo ficará. O cemitério São João Batista é um cemitério antigo que só as pessoas mais antigas foram enterradas [enterradas] porque ele já parou de funcionar a [há] um bom tempo.
HPL	Masculino	16	A imagem de adão e Eva por tua causa reina a morte ela com uma cobra ao seu lado com uma maçã na boca. Tem no cemitério túmulos que parecem um castelo que do patrimônio da família e em alguns túmulos tem pilares.
JSC	Masculino	14	Foi uma aula bastante diferente mais foi uma aula legal eu entendi quando no tumulo tem uma cruz em formato de trevo significa a trindade santa algumas pessoas fazem o tumulo enorme para demonstrar [demonstrar] a ostentação pois [após] a morte alguns túmulos tem colunas que

			significa poder mais a aula foi bastante interessante.
JML	Masculino	13	Quando chegamos ao cemitério tem duas estátuas uma de adão e a outra de Eva data de fundação de 1961 administração: do prefeito Augusto de Almeida 1960-1963 encontramos no cimitério [cemitério] 3 osuario [ossuário] um fora na entrada da capela e 2 dentro da capela. Minha opinião não gostei porque lá onde está os mortos.
JAS	Masculino	15	Eu aprendi na sua aula que a história não é qualquer coisa é muito importante. Agente tem que vivenciar a história a história faz parte da sociedade pra o mundo chegar onde ele chegou ele tem uma história agente tem também tem uma história. O passado tem muitas coisas lindas e a história faz parte disso.
JCA	Masculino	14	Na frente do cemitério logo na entrada tem o ano que ele foi reformado e 1961 a imagem de adão e Eva na frente do cemitério com uma frase em baixo adão dizendo para Eva por tua causa reina a morte e do lado de Eva uma cobra com uma maçã na boca tem no cemitério túmulos que parecem [parecem] um castelo que é do patrimônio da família e em túmulos que tem pilar e representação do poder que quem tem pilar nos túmulos era quem tinha poder.
JRS	Masculino	16	Quando chegamos aos portões do cemitério a gente ver a data de fundação 1961 que era administrado por Augusto de Almeida entre 1960-1963. No começo também vemos duas estatuas de Eva e Adão que Adão com seu dedo indicador e aponta pra Eva dizendo por tua causa reina a morte quando entramos no cemitério logo vemos que muitos foram sepultados ali logo no centro tem uma capela dizem que a cruz significa algo da trindade santa que são Pai, filho e espírito santo...
LCB	Masculino	14	O semiterio [cemitério] João Batista foi reformado em 1961, e por causa de adão e Eva reinou-se a morte na administração do prefeito Augusto de Almeida. Eu achei a aula de campo legal andamos o semitério [cemitério] todo e em muitos túmulos muito antigo e velho. O cemitério é como se fosse uma lembrança para a população de Guarabira e toda Região. Aula do professor Paulo Hipólito.

NXA	Feminino	14	O cemitério São João Batista da cidade de Guarabira foi reformado no ano de 1961, que foi administrado pelo prefeito: Augusto de Almeida de 1950-1963. Na entrada do cemitério tem as estatuas de Eva e Adão que representa por tua causa reina a morte. Com as explicações [explicações] de Paulo Hipólito pode entender [entender] as importância da arte nos túmulos e como defini a memória e as lembranças com suas aulas aprendi muitas coisas que vou levar pelos meus caminhos. E o patrimônio que temos aqui na terra porque é tudo aquilo que nos pertence.
ZSS	Masculino	16	Não sei exatamente a data da fundação do cemitério, mas sei que ele foi reformado no ano de 1961, logo que chegamos vimos duas estatuas, uma de Adão e outra de Eva representando o surgimento do pecado e da morte, pois Adão está apontando pra Eva que está com a serpente ao seu redor mordendo a maçã, onde entre os dois está escrito “Por tua causa reina a morte”. O primeiro túmulo do cemitério está localizado dentro da capela e bem em sua frente há um ossuário da família de Furtado de Mendonça com a data de 02/08/1892.
RELATO DAS EXPERIÊNCIAS DOS ALUNOS (8º ANO B)			
Código do aluno	Sexo	Idade	Relato
CFS	Masculino	15	Memória e aquilo que você e selembrado [lembrado] pessoas que morre da sua família tipo o avo de meu amigo que era uma pessoa legal ele brincava de bola mais um certo dia ele faleceu e com a morte dele a família dele tava sofrendo muito pela morte do avo do garoto.
DDP	Masculino	17	Cemitério São João Batista 1961 administração do prefeito 1960-1963. Por tua causa reina a morte o que eu acho um caso perdido é que os prefeitos não podem tocar no cemitério para reformar pois devia ser sua a responsabilidade fora isso o cemitério era muito ótimo só o que faltava era uma reforma mas todo o tumulo tem valor capitalistas isso só os donos do tumulo permitirem a venda do tumulo mas o que eu achei interessante é que

			mesmo após a morte os mortos tem poder de grandeza absoluta do tumulto cada uma cruz significa o pai o filho e o Espírito Santo.
FSR	Feminino	13	Eu entendi que história local, memória identidade e patrimônio tem tudo a ver. Memória é uma coisa que a pessoa lembra que também tem a ver com a identidade por exemplo, uma pessoa estar morta [morta], no seu tumulto tem a sua data de nascimento e de morte a sua foto isso e identidade e memória. Em algumas igrejas ao redor tem túmulos mais hoje em dia não pode mais os mais antigos como os padres, bispos era enterrados dentro da igreja ainda hoje eu acho que ainda fazem isso.
GSB	Feminino	13	No ano de 1961 foi fundado o cemitério São João Batista e a mensagem que adão deixa para Eva foi muito interessante ele disse por tua causa reina a morte, bom eu gostei muito ir para o cemitério é uma experiência muito boa la agente [a gente] encontra nomes de varias pessoas sepultadas la tem nomes datas tem cruz, flores gostei de tudo de lá a capela e muito bonita foi muito bom.
JRS	Masculino	12	Eu gostei dessa aula de campo porque eu aprendie [aprendi] outras coisas que eu não sabia por exemplo que depois do falecido ter restado só os ossos a família ou o cuidador do cemitério com a autorização da família coloca os ossos numa caixa chamada ossario [ossuário]. Na minha opinião os familiares ou os órgãos públicos devia reformar os túmulos porque assim parte da história de Guarabira vai sendo destruída.
JTJ	Masculino	14	No cemitério São João Batista tinham muitas coisas muito interessante. Tinha o tumulo de 1861 e 1965 tinha tumulo antigo e o cemitério foi lançado ou seja 1861 que deram o nome do cemitério de São João Batista e foi interessante o modelo da cruz um significa história, salvação, ressurreição etc.
PCS	Feminino	16	Falar sobre o cemitério é muito bom mais para relembrar os anos passado e bom porque pelos que as pessoas falaram que a aula de campo no cemitério foi muito bom e se eu estivesse eu acho que iria gostar de conhecer para falar melhor. Nas aulas teóricas foi como aprnder mais falando nos anos passado. essas aulas que fala sobre o cemitério que fala sobre como eles morreram é uma muito

			interessante porque é uma aula diferente etc...
PJS	Masculino	14	Cemitério São João Batista 1961 por tua causa reina a morte Augusto de Almeida administrador do prefeito 1960-1963 cultura maçônica cultura portuguesa essa arte de azulejo e de cultura portuguesa onde tiver um pilar indica poder. As pessoas tem poder mesmo após significa alguma coisa o pai o filho e o espírito o pai e o espírito santo. Minha opinião que o cemitério dever ser enterrado os mortos e sepultalo [sepultá-lo], os mortos, e eu achei muito interessante o cemitério são João Batista. E nos temos que a ver com o semitério [cemitério], Eu achu [acho] muito bom o semitério. Interessante.
SVS	Feminino	16	A aula teóricas ela e muito boa mais eu acho que a aula de campo é melhor na minha opinião.
WPH	Masculino	16	Como minha experiência eu tenho muitas dificuldades em aula no cemitério mais eu achei interessante os túmulos e os símbolos que indica algumas coisas que já passaram, eu achei muito interessante a história que todos os mortos tinham principalmente o padre e ele era o mais velho dali e eu gostei também os professores falando histórias interessantes.

Anexo II – Fixa de Relato dos Alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Sequência Didática

PRÁTICAS DE ENSINO DE HISTÓRIA NO CEMITÉRIO SÃO JOÃO BATISTA DE GUARABIRA

Pesquisador: Paulo Hipólito

Aluno:	Série:
Localidade:	Idade:

Relate sua experiência com as aulas teóricas e a aula de campo no cemitério São João Batista

This image shows a full page of a handwriting practice worksheet. It consists of ten sets of horizontal dashed lines spaced evenly down the page, providing a guide for letter height and placement. The background is plain white, and there are no other markings or text present.

Anexo III – Fotos do Centro Educacional Dom Helder Câmara



Faixa do Centro
Educativo Dom
Helder Câmara.
Arquivo do autor.



Faixa do Centro
Educativo Dom
Helder Câmara.
Arquivo do autor.



Pátio do Centro
Educativo Dom
Helder Câmara.
Arquivo do autor.

Anexo V – Fotos da Aula de Campo – Cemitério São João Batista



A professora de Geografia falando sobre os cemitérios e a urbanização. Arquivo do autor.

Aula no cemitério. Arquivo do autor.



Aula no cemitério. Arquivo do autor.



Estudando os elementos do túmulo. Arquivo do autor.



A professora de História dando sua contribuição na aula de campo. Arquivo do autor.



Os alunos observando o túmulo no centro da capela sepulcral. Arquivo do autor.

Anexo VI – Foto dos alunos produzindo os seus relatos – Centro Educacional Dom Helder Câmara



Alunos produzindo seus relatos em sala de aula acerca da sequência didática. Arquivo do autor.

Anexo VII – Fotos do Cemitério São João Batista – Guarabira-PB



Vista central do Cemitério São João Batista.



Túmulo da Família Sá e Benevides.
Arquitetura do século XIX.



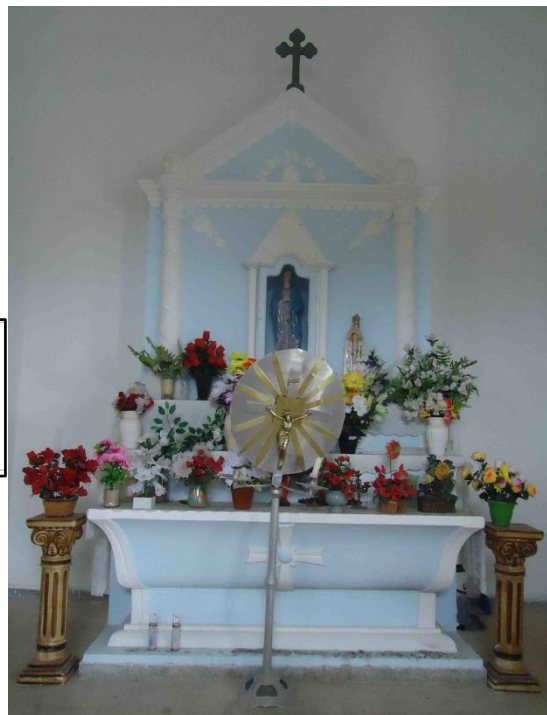
Túmulo de arquitetura geométrica.



Estátuas de Adão e Eva. Vista a partir de dentro do cemitério.



Túmulo dentro da capela.



Capela sepulcral do cemitério.



Túmulo em forma de caixão.



Túmulo cercado imitando residência.